



**Universidade de
Aveiro**

Departamento de Comunicação e Arte

2015

Tamara Shagalimova A imagética no ensino de piano

Dissertação de Mestrado realizada no âmbito da disciplina de Projecto Educativo apresentado à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Música, realizado sob a orientação científica da Prof^a. Doutora Helena Paula Marinho Silva de Carvalho, Professora Auxiliar do Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro.

o júri

Presidente:

Professora Doutora Shau Xiao Ling

Professora Auxiliar da Universidade de Aveiro

Vogais:

Professora Doutora Maria Helena Gonçalves Leal Vieira

Professora Auxiliar do Universidade do Minho

Professora Doutora Helena Paula Marinho Silva de Carvalho

Professora Auxiliar da Universidade de Aveiro

agradecimentos

Quero agradecer à minha orientadora científica Helena Marinho, pelo grande apoio e ajuda prestados, pois sem ela este trabalho não seria possível de efectuar. Agradeço à minha mãe e ao meu pai pela sua influência em gostar de música e integrar a música na minha vida, convencendo-me sempre a seguir esta profissão maravilhosa. À minha irmã, ao meu marido e ao sobrinho por sempre acreditarem em mim e pelo grande apoio prestado durante os anos de estudo. Obrigada à Directora Pedagógica do Orfeão de Leiria - Conservatório de Artes, Sónia Leitão, pela colaboração prestada. Dedico este trabalho à minha mãe e à memória do meu pai.

palavras- chave

Pedagogia do piano, música, imagética, estratégias extramusicais, compreensão da partitura

resumo

O presente documento descreve um estudo efectuado durante o ano lectivo de 2014-2015 no Orfeão de Leiria - Conservatório de Artes com a participação de alunos de piano do primeiro e segundo graus do ensino articulado. A pesquisa abordou a implementação de métodos de estudo e ensino baseados em vários tipos de imagética. São descritas as estratégias utilizadas para fomentar a compreensão do texto musical e como a imagética foi envolvida e integrada no processo de estudo pianístico. São também descritos os resultados finais que confirmaram a eficácia das estratégias propostas no processo de ensino – aprendizagem.

keywords

Piano pedagogy, music, imagery, extramusical strategies, musical score understanding

abstract

This dissertation describes a study undertaken during the school year of 2014-2015 in the Orfeão de Leiria - Conservatório de Artes, involving piano students from the 1st and 2d year of the integrated school system. The research implemented study and teaching methods based on several types of imagery. This document describes the strategies that were developed in order to foster the understanding of the musical text, and how imagery was involved and integrated into the piano study routine. The document also discusses the results, which confirmed the efficacy of the proposed strategies in the learning – teaching context.

Índice

Introdução e objectivos.....	15
1. Revisão da literatura	17
1.1. Investigação aplicada ao texto musical.....	17
1.2. Investigação sobre imagética	19
1.3. Métodos criativos na sala de aula	24
2. Métodos	27
2.1. Caracterização da amostra	28
2.2. Procedimentos de recolha de dados	29
2.3. Descrição dos procedimentos	29
2.3.1. Primeira fase	30
2.3.2. Segunda fase.....	32
2.3.2.1. Descrição das aulas de grupo	33
2.3.2.2. Descrição das aulas individuais	41
2.3.2.3. <i>Workshop</i>	45
3. Descrição dos resultados	47
3.1. Análise dos relatórios escritos e registos vídeos/áudios da 1ª fase.....	47
3.2. Análise dos relatórios escritos e registos vídeos/áudios da 2ª fase.....	50
3.3. Análise das entrevistas.....	55
4. Discussão dos resultados e reflexões conclusivas	63
Bibliografia.....	67
Pesquisa cibernética	68
5. Anexos.....	69
5.1. Anexo 1 – Consentimento informado	69
5.2. Anexo 2 – Exemplo de relatório das aulas	71
5.3. Anexo 3 – Entrevista.....	80

5.4. Anexo 4 – Cartaz do <i>workshop</i>	90
--	----

Índice das figuras

1. Figura 1. Imagem para improvisação da marcha.....	34
2. Figura 2. Imagem para improvisação da valsa	35
3. Figura 3. Imagens associadas às alterações sonoras/dinâmicas	35
4. Figura 4. Schubert, “Valsa Sentimental”. Partitura anotada.....	36
5. Figura 5. Tchaikovsky, “March of the wooden soldiers”. Partitura anotada.....	37
6. Figura 6. Tchaikovsky, “Marcha do balé Quebra-Nozes”. Partitura anotada. ...	38
7. Figura 7. Imagem associada às mudanças sonoras/dinâmicas	39
8. Figura 8. Imagem associada às mudanças sonoras/dinâmicas	39
9. Figura 9. Autor SoyusMulfilm. Imagem para improvisação da valsa.....	40
10. Figura 10. Imagem para improvisação da marcha.....	40
11. Figura 11. Autor SoyusMulfilm. Imagem para improvisação e transmissão do carácter.....	40
12. Figura 12. Autor SoyusMulfilm. Imagem para improvisação da imitação	41
13. Figura 13. Tchaikovsky, “March of the wooden soldiers”.....	42
14. Figura 14. Tchaikovsky, Valsa.	43
15. Figura 15. Tchaikovsky, “March of the wooden soldiers”.....	43
16. Figura 16. Tchaikovsky, Valsa.	43
17. Figura 17. Schubert, “Valsa Sentimental”.....	44
18. Figura 18. Kesselman, Pequena valsa	44
19. Figura 19. Exemplo de relatório de aula.....	48
20. Figura 20. Exemplo da aula de improvisação.....	51
21. Figura 21. Exemplo da aula de improvisação.....	52
22. Figura 22. Desenho da aluna III, inspirado por F. Schubert, “Valsa Sentimental”.54	
23. Figura 23. Desenho do aluno I inspirado por P. Tchaikovsky, “March of the wooden soldiers”.	54
24. Figura 24. Desenho do aluno II inspirado por P. Tchaikovsky, “Marcha do balé Quebra-Nozes”.	55
25. Figura 25. Exemplo da aula com aplicação da coreografia.	59

Introdução e objectivos

O presente trabalho insere-se na disciplina de Projecto Educativo, integrada no Mestrado em Ensino de Música da Universidade de Aveiro, e pretende verificar o impacto da utilização de estratégias ligadas à imagética nas aulas de piano.

A compreensão do contexto da partitura é uma capacidade que cada músico deve desenvolver. A escolha deste tema deveu-se ao facto de que nem sempre é dada a devida importância a este pormenor essencial no ensino instrumental actual. É importante saber que a interpretação de uma peça musical depende da sua compreensão e, frequentemente, a compreensão errada, ou ausência da mesma, dificulta o processo de aprendizagem, diminui a motivação para o estudo e afecta negativamente a performance.

Os métodos de ensino instrumental têm sofrido alterações significativas nas últimas décadas, e têm sido encontradas diversas formas, estratégias e abordagens mais holísticas para alargar o âmbito das estratégias de ensino. Recentemente demonstrou-se (Lennon & Reed, 2012) que é favorável à aprendizagem musical o estabelecimento de relações entre a música e outras áreas artísticas, como, por exemplo, as artes plásticas, e que este relacionamento pode ajudar os alunos a compreender e interpretar melhor a partitura e os contextos em que esta se insere.

Este Projecto Educativo pretendeu verificar, no âmbito do ensino de piano, o impacto do uso de um conjunto de estratégias não-musicais (por exemplo, realização e observação de desenhos, leitura de textos poéticos cujo ritmo prosódico se assemelhe ao do repertório que o aluno está a executar, vocalização das melodias antes de as tocar, criação de coreografias para as músicas a executar) no desenvolvimento da compreensão do texto musical por parte dos alunos. A idade dos alunos envolvidos neste projecto (8 a 11) foi escolhida em função dos resultados de pesquisas anteriores (Abeles & Custodero, 2010; Lehmann, Sloboda & Woody, 2007), que indicam que a idade ideal para o desenvolvimento da capacidade imagética é quando os alunos se encontram na fase de aprendizagem intermédia.

Para além disto, pretendi verificar se o método proposto poderia influenciar o aumento de motivação da aprendizagem musical e ajudar à compreensão no contexto de sala de aula.

Este documento de apoio ao Projecto Educativo está estruturado em quatro capítulos: Revisão da literatura, que inclui uma discussão dos fundamentos teóricos e da pesquisa nas áreas afins ao âmbito do projecto, e que constituíram a base teórica para o desenvolvimento do método proposto; Métodos, onde é apresentado o método criado e adaptado ao contexto das aulas de piano; Descrição dos resultados, que descreve os dados recolhidos; e Discussão dos Resultados, que apresenta uma reflexão sobre as problemáticas recorrentes e benefícios ao longo do período lectivo, e sobre o trabalho efectuado em geral.

1. Revisão da literatura

Esta revisão da literatura está dividida em três partes. A primeira parte diz respeito a investigações relativas à compreensão do texto musical, a segunda parte diz respeito à definição do conceito de imagética e qual a sua importância para o estudo de um instrumento, e a terceira descreve alguns exemplos de como a imagética se pode aplicar hoje em dia na sala de aula.

1.1. Investigação aplicada ao texto musical

Nesta parte da revisão da literatura são apresentados estudos que debatem problemas comuns que surgem na sala de aula ligados à compreensão do texto musical, tal como representado através da partitura. Segundo os autores mencionados, na sala de aula nem sempre se dá a devida importância à compreensão do material estudado. Estes autores sugerem aspectos em relação aos quais se deve chamar a atenção durante a aula, e descrevem como os professores podem ajudar os alunos a ultrapassar desafios. Wiggins (2001), Gonçalves (2009), Diefenthaler (2008), e Timakin (1989) debatem a importância da criação e compreensão do contexto musical e não musical. Este facto, segundo estes autores, está relacionado com a capacidade de contextualizar a obra no que diz respeito ao género musical e de reforçar a capacidade analítica. De acordo com estes estudos é possível concluir que um professor pode ter várias estratégias de ensino para ajudar o aluno na leitura e interpretação do material musical, o que, no futuro, permitiria um estudo individual eficaz. Wiggins (2001) explora o método das aulas colectivas e aprendizagem através da resolução de problemas, enquanto Timakin (1989) fala sobre a importância do desenvolvimento da cultura e gosto musical do aluno. A enculturação do aluno no meio que o rodeia permite não só enriquecer o seu mundo interior e cognitivo, mas também desenvolver a liberdade performativa e emocional. Segundo Timakin (1989) e Diefenthaler (2008), a participação do professor no processo de enculturação do aluno tem um papel importante. Diefenthaler (2008) e Val & Ferraz (2009) relatam que o professor pode ajudar a desenvolver a cultura visual do aluno (Diefenthaler, 2008, p. 13) e a alfabetização visual (Val & Ferraz, 2009, p. 11-12), incentivando a pesquisa imagética durante a aprendizagem. No seu artigo, Diefenthaler refere a opinião de Cunha:

Ampliar o repertório das imagens e objectos também implica abastecer as crianças de outros elementos produzidos em outros contextos e épocas, como, por exemplo, as imagens da história da arte, fotografias e vídeos, objectos artesanais produzidos por culturas diversas, brinquedos, adereços, vestimentas, utensílios domésticos, etc. (Cunha *apud* Diefenthaler, 2008, p. 8)

Segundo Val & Ferraz (2009) é necessário motivar o aluno para a aprendizagem dos conteúdos. Val & Ferraz (2009) relatam que se deve encontrar as ferramentas para leitura das imagens não-verbais dentro do contexto escolar para melhorar as competências de interpretação. No seu artigo os autores descrevem uma pesquisa de campo usando os recursos imagéticos:

As imagens têm sido o veículo de expressão e comunicação humana desde a pré-história. E como forma de comunicação adquiriu dimensões extraordinárias, tanto que permeia a vida quotidiana com mensagens visuais que norteiam a organização da atividade humana em sociedade. (Val & Ferraz, 2009, p. 2)

Estas opiniões também confirmam que o professor deve procurar métodos inovadores para guiar o aluno e ajudar a obter sucesso através da compreensão. Em música é muito difícil expressar os sentimentos quando a ideia principal da obra não é decodificada, quando na imagética do intérprete não existem dados sobre o contexto e carácter da obra interpretada. Pela minha própria experiência de trabalho com alunos, muitas vezes compreendo que a obra musical é para eles um conjunto das notas, uma tarefa de execução das notas. É importante explicar que cada obra tem uma ideia e é um transmissor de sentimentos:

a leitura imagética que o aluno faz do texto não verbal se constrói na imaginação e memória, interferindo no comportamento humano que recria essa mesma memória quando acrescenta situações atuais que dão sentido aos fenómenos da consciência. (Gonçalves, 2009, p. 4)

Wiggins (2001) e Gonçalves (2009) debatem também as associações obtidas através das capacidades visuais. Os autores sugerem recorrer ao desenho de gráficos ou esquemas durante a explicação de uma performance de contorno melódico definido. Gonçalves (2009), a propósito da compreensão do contexto musical da peça, sugere a utilização de imagens. Timakin (1989) sugere, por seu lado, estudar peças baseadas em canções infantis conhecidas pelos alunos. Isto leva a que o aluno desenvolva a sua

imaginação através de associações verbais. Gonçalves e Timakin referem também os elementos que implicam uma análise prévia do material musical: a importância do fraseado, a compreensão da estrutura harmónica, melódica e pulsação rítmica. De facto, estes elementos participam também na descodificação do contexto musical.

Relativamente às questões acima apresentadas, pode-se concluir que não é relevante que a compreensão do contexto das obras ensinadas na sala de aula seja de base musical ou outra, já que a música é uma linguagem não-verbal. O professor na sala de aula deve contribuir ao máximo para que a aprendizagem na sala de aula aconteça da melhor forma para que o aluno obtenha sucesso e motivação durante a aprendizagem.

Durante a pesquisa sobre compreensão do contexto musical o meu interesse ficou focado na importância que se dá à imagética visual/alfabetização visual no ramo do ensino. Decidi continuar a investigar sobre imagética em geral para conseguir perceber até que ponto esta pode ser ligada a, e ser aplicada ao ensino musical.

1.2. Investigação sobre imagética

Esta secção da revisão da literatura aborda a definição de imagética e a importância da mesma na performance e ensino, partindo de artigos de Godøy (2004) e McClung (2000), que sugerem métodos envolvendo estratégias extramusicais. Esta secção inclui também referências a autores que apresentam teorias sobre o desenvolvimento das crianças, descrevendo em que período da vida a imagética pode ser desenvolvida.

Segundo Bailes (2002, p. 1) a imagética musical é uma representação mental interna da música. A autora afirma que a imagética constitui um elemento involuntário na actividade musical, que permite uma análise deliberada das peças musicais, e que é uma experiência pessoal de difícil justificação. A autora faz referência à definição de imagética no Dicionário de inglês da Collins (Bailes, 2002, p. 2), segundo a qual a imagética é um produto da nossa mente, um padrão de activação neural que reflecte o processo de imaginação. Segundo estas referências, podemos concluir que a imagética está ligada à componente psicológica que afecta a parte emocional da pessoa. Em música, as emoções têm um papel importante durante a performance musical. As emoções afectam pois a compreensão do material musical descrito numa partitura. Referindo Halpern, Bailes (2002, p. 5) explica que a imagética afecta os mecanismos cognitivos da mente humana,

baseando esta afirmação na pesquisa de Godøy, que defende que a cognição musical se baseia sobre o fluxo das imagens mentais. Bailes, à semelhança de outros autores abaixo mencionados, refere a importância do uso da imagética durante a actividade musical. Segundo a autora, a imaginação é um elemento abstracto através do qual são transmitidas as intenções do compositor, ou é interpretado material musical. Existem outros estudos que partilham a opinião de Bailes.

Segundo Aleman et al. (2000), os músicos frequentemente recorrem a imagens mentais para facilitar a memorização ou composição das peças musicais, para orientar o seu desempenho e para ler a música em silêncio. Segundo este estudo, em que participaram indivíduos com e sem formação musical, através da prática musical pode ser melhorado o imaginário auditivo musical e não musical, mas não é possível melhorar o imaginário visual. Ao mesmo tempo confirma-se que o método de utilização das imagens mentais, além de ter um efeito positivo no desenvolvimento cognitivo, pode ser utilizado como método auxiliar durante o processo de memorização, tornando-o mais consciente e organizado. Os autores referem também que o grupo com formação musical não diferiu do grupo sem experiência musical. Juntando os factos, pode-se concluir que o uso da imagética como método complementar é uma mais-valia, ajudando no trabalho qualitativo, inclusivamente com as pessoas com pouca ou nenhuma formação e experiência musical.

Gonçalves (2009) e Nadirova (2008) abordaram a importância do uso da imagética durante a interpretação musical. Segundo as autoras, a imagética é influenciada pela parte emocional. Gonçalves tem como a referência os estudos feitos por Shifres e Simeon. Os estudos de Shifres defendem que a sincronização entre a imagem, gesto e o som é importante para a transmissão da expressividade, e os de Simeon tratam sobre três tipos de capacidades como a cinética (que relaciona a velocidade da musical à velocidade da acção), sintagmática (relação entre expressão da imagem no conteúdo musical) e conteúdo (existência da associação entre visão e música) (Gonçalves, 2009, pp. 18-19). Estes estudos demonstram que as capacidades referidas têm influência directa sobre a expressão e reprodução do texto musical na performance, e que é durante a performance que agem sobre diversos processos do nosso corpo, não só fisiológicos, mas também psicológicos, exigindo com isto uma coordenação entre vários sistemas do nosso corpo. Gonçalves também propõe a observação de imagens durante o estudo para conseguir compreender e memorizar o material musical exposto na partitura, porque a imagética, segundo a autora,

está inteiramente ligada à memória e tem influência sobre esta. Segundo Gonçalves, a dinâmica, o ataque, o tempo, a articulação, o timbre sonoro são elementos importantes, com os quais o músico expressa sentimentos envolvidos numa peça musical durante a sua performance. Isto quer dizer que, para transmitir as emoções e os sentimentos ligados ao contexto da peça musical, é necessário dominar, ou seja, saber expressar no instrumento os elementos referidos.

Estas reflexões têm pontos em comum com as convicções de Nadirova (2008), segundo a qual a música é um transmissor de sentimentos. A autora refere que a performance é uma comunicação artística como forma de expressão pessoal.

Kolchakovskaia (2012) aborda a importância do desenvolvimento da criatividade e da imagética. A autora defende que a criatividade gere a imagética. Para o desenvolvimento imagético esta autora tem como referência os estudos de Vigodskiy. Estes estudos, segundo Kolchakovskaia, defendem a necessidade de aumentar e diferenciar as actividades com as crianças para atingir o objectivo de criar uma nova realidade estética: a percepção sonora e expressão da compreensão da mesma através do desenho ou da canção.

Godøy (2004) apresenta uma teoria sobre o gesto imagético. Segundo esta teoria, o gesto está ligado à memória e ajuda ao desenvolvimento da mesma. Segundo o autor, a teoria apresentada pode ser aplicada durante o estudo do contorno melódico, do fraseado e da expressão musical. O autor refere que a imagética do gesto pode ser valorizada como um elemento extramusical. Esta teoria tem a ver com a capacidade de memorização mecânica humana. O gesto é um movimento efectuado através dos processos mecânicos dos nossos membros. Se repetimos um gesto muitas vezes durante determinado procedimento, ele torna-se mecânico, ou seja, é memorizado. Por isso o estudo através do gesto pode ser útil na prática instrumental.

A teoria de Godøy pode ser relacionada com afirmações de Moreira (2013) que chama a atenção à ligação entre memória auditiva e imagética auditiva. Segundo Moreira, a imagética e a percepção são activadores das mesmas áreas cerebrais. O autor refere que a imagem musical, na sua manipulação consciente, é mais fácil do que a sua percepção. Segundo ele, a imagem é uma representação imperfeita da percepção. O autor relata a importância destes conhecimentos científicos para uma futura compreensão da aplicação da imagética no ramo do ensino pianístico (Moreira, 2013, p. 10).

“A capacidade de sentir a pulsação está ligada à motricidade, sendo que o movimento pode auxiliar na percepção do tempo” (Moreira, 2013, p. 13). Segundo o autor, manter a pulsação musical é possível sem ter a pulsação rítmica interiorizada, apenas imaginada, ou seja, através do desenvolvimento da imagética auditiva. O autor defende que a imagética motora pode ser aplicada durante o trabalho tímbrico na peça musical; ou seja, antes de tocar imaginar o timbre que se pretende aplicar, “imaginar a acção de percutir um tambor para conseguir imaginar o timbre desse mesmo tambor” (Moreira, 2013, p. 14). Segundo este estudo a imagética auditiva, imagética motora, e o *feedback* auditivo e motor influenciam o processo de compreensão musical (Moreira, 2013, p. 49). Do seu ponto de vista, para benefício de um músico durante a prática musical, devem estar desenvolvidos e trabalhados todos os aspectos da imagética em comum: auditiva, motora e visual (Moreira, 2013, p. 50).

Para confirmar a pertinência e importância da imagética visual e interacção de todos os tipos da imagética, existem também estudos de Sacks (2007). Segundo Sacks, a imagética musical não se limita à imagética visual, existe também a imagética auditiva, e estas duas estão ligadas entre si. Sacks refere como exemplo que, quando imaginamos os sons musicais de uma peça conhecida na nossa mente, automaticamente podemos nos visualizar a tocar esta peça. Segundo o autor, a imagética mental pode servir como uma ferramenta para todos os artistas, e ser tão importante como a prática física (Sacks, 2007, p. 31). Sacks tem como referência estudos publicados por Zatorre em 1990, onde foi confirmado que, durante a imaginação sonora, o córtex auditivo pode estar quase tão fortemente activo como durante a audição. Referindo estudos de Zatorre e Halpern em 2005, o autor destaca também que a imaginação musical pode activar o córtex motor e vice-versa, e a imaginação da performance pode activar o córtex auditivo (Sacks, 2007, p. 32). Referindo o exemplo da pesquisa de Pascual-Leone, Sacks afirma que a combinação de prática mental e física pode melhorar os resultados do estudo (Sacks, 2007, p. 32). Segundo Sacks, ouvir e tocar têm o mesmo efeito de activação do córtex cerebral. O autor refere que a imagética mental voluntária, além do córtex auditivo e motor, também envolve regiões do córtex frontal responsável pelo planeamento e escolha (Sacks, 2007, pp. 32-33). Sacks menciona também o fenómeno da sinestesia como fenómeno fisiológico dependente da interacção de certas áreas do córtex cerebral e das conexões entre eles, em alguns casos entre certas áreas do córtex visual necessárias para a construção da percepção subjectiva ou

da cor da imagem. Entre diversas formas de sinestesia, existe a sinestesia musical, na maioria dos casos baseada em efeitos de cor (Sacks, 2007, p. 167). Sacks descreve diversos exemplos da sinestesia musical. O autor exemplifica casos de alguns músicos profissionais que relacionavam cores e tonalidades musicais, intervalos musicais e sabores/paladar, e o caso de uma escritora que relacionava letras com uma determinada cor (Sacks, 2007, pp. 168- 177). Alguns destas pessoas têm a convicção que a sinestesia musical tem uma forte influência na sua vida profissional, ajudando a desenvolver a criatividade em composição e a ter uma visão mais ampla da música. Sacks relata que os testes aplicados a indivíduos afectados pela sinestesia e estudos desenvolvidos durante o séc. XX sobre este fenómeno comprovam significativamente a activação de diferentes áreas sensoriais do cérebro (por exemplo, auditiva e visual), correlacionados com as sensações sinestésicas (Sacks, 2007, p. 178). Segundo Sacks, a sinestesia é acompanhada por um alto grau de activação cruzada (*cross-activation*) entre as áreas do córtex cerebral que na maioria da população são funcionalmente independentes (Sacks, 2007, p. 180).

Ao tocar um instrumento, os músicos precisam de activar diversas áreas do cérebro responsáveis por diferentes funções. Os músicos pouco experientes podem ter dificuldade em conseguir coordenar tudo ao mesmo tempo. Na maioria das vezes torna-se mais difícil ainda durante a montagem de obras novas: prever as dificuldades, expressar os sentimentos e memorizar o texto rapidamente. Por isso, o desenvolvimento da imagética musical pode ajudar no processo de aprendizagem dos alunos e, segundo os estudos referidos, podemos relacionar a sinestesia musical com a imagética e aplicar este fenómeno na prática quando necessário: memorizar as tonalidades, compreender carácter das peças, diferenciar as dinâmicas, etc.

Abeles & Custodero (2010) refere a teoria de desenvolvimento das crianças de Jean Piaget. Segundo Abeles & Custodero (2010), Piaget defende que a idade certa para o desenvolvimento através da imagética começa no estágio pré-operatório aos dois anos e dura até aos sete. Nessa idade, segundo Piaget, as crianças já começam a assimilar as informações ou práticas recebidas utilizando a sua imagética na prática. O próximo estágio descrito em Abeles & Custodero é o estágio das operações concretas, a partir dos sete anos. Segundo a teoria de Piaget, neste período as crianças já têm o raciocínio claro durante os procedimentos.

Lehmann et al. (2007) descrevem o processo de desenvolvimento musical das crianças. Este processo baseia-se na teoria do desenvolvimento das crianças de Jean Piaget, adaptado para o desenvolvimento musical e representado através de uma espiral sugerida por Swanwick e Tillmans (1986). A espiral reflecte o desenvolvimento da criança de ponto de vista musical, e representa também vários estádios. Segundo o autor, a utilização da imagética em música acontece a partir de dez anos, tendo desenvolvido as suas capacidades de imitação e percepção dos estádios anteriores.

Lehmann et al. (2007) defendem também que o desenvolvimento musical das crianças ocorre simultaneamente com o desenvolvimento geral. Estas teorias dão a entender que o processo do desenvolvimento das crianças deve acontecer gradualmente. Podemos pois concluir que a imagética tem um papel importante na aprendizagem musical e pode ser utilizada em vários contextos: durante a análise das peças musicais, associada à compreensão e memorização do texto musical, durante a performance final. Todos estes processos estão ligados com a imagética e contribuem para o desenvolvimento cognitivo.

Estes estudos sugerem que a aplicação da imagética na sala de aula, coadjuvando o desenvolvimento geral do aluno como músico/ artista/performer, é uma temática relevante na psicologia da educação. Este facto leva-nos a outra problemática que não vai ser abordada neste trabalho: a necessidade de rever a formação actual dos professores do ensino básico. Hoje em dia a disciplina de Psicologia da Educação faz parte do currículo de Mestrado em Ensino, permitindo que os professores da nova geração enriqueçam os seus estudos com conhecimentos importantes para o ensino. Do meu ponto de vista deve ser feita também uma revisão de metodologias que se ensinam hoje em dia em Didáctica do Ensino da Música, permitindo, com pesquisas actualizadas e estudos recentes, renovar os métodos de aprendizagem musical.

1.3. Métodos criativos na sala de aula

Esta secção aborda estudos específicos sobre a aplicação de imagética visual e auditiva durante as aulas de instrumento e sugestões para aumentar a motivação na aprendizagem musical.

“As experiências musicais na escola são cruciais para a formação de uma identidade musical” (Abeles & Custodero, 2010, p. 138). Como já foi mencionado, para

motivar os alunos na aprendizagem da música o professor deve optar por metodologias que levem à compreensão da linguagem musical e ao interesse na descoberta individual.

Os estudos de Sholohova (2013) descrevem os métodos complementares que incidem na compreensão musical, no desenvolvimento de capacidades criativas e da percepção auditiva. Estes métodos são baseados nos estudos de Vigodskiy, Abdulin e Kabalevskiy sobre ensino e adaptados por esta autora à aprendizagem musical (Sholohova, 2013, adaptado da língua russa para a língua portuguesa)¹:

Método auditivo-visual. Relaciona-se com a influência musical no sentido estético aquando da audição de música, permitindo um maior entendimento do conteúdo musical.

Método imagético-visual. Através da associação de imagens e/ou objectos à obra musical, desenvolve-se a imaginação relacionada com a imagem sonora da música.

Método da comparação. Corresponde à organização da forma musical através de associações musicais e extramusicais.

Método verbal. Permite a criação de uma atitude mental figurativa durante a percepção ou execução musical. Este modo pode ser abordado através uma conversa, de uma história, ou de uma explicação.

Há que notar que a metodologia acima referida tem uma forte ligação com imagética de vários tipos (visual, auditiva, associativa), ajudando a desenvolver o pensamento cognitivo.

A opinião de Sholohova coincide com a opinião de Tkacheva (2013). O estudo desenvolvido por esta última autora, com duração de quatro anos, e participação de uma turma experimental e uma turma de controlo, confirmou a eficácia dos métodos acima descritos. A autora confirmou o aumento no desenvolvimento cognitivo dos alunos, o aumento da motivação para estudo, melhoria na relação entre o aluno e professor, e aumento do interesse na aprendizagem.

Boyko (2013) descreve um trabalho sobre a importância do desenvolvimento da imagética musical na iniciação ao piano. Neste trabalho sugere recorrer a métodos criativos durante a aula de piano, incentivando a pesquisa imagética dos alunos durante a aula: transformar o ambiente da aula em um jogo, onde o aluno aprende e fica descontraindo ao

¹ Todas as traduções para português, citadas nesta dissertação, foram efectuadas pela autora

mesmo tempo. Por exemplo, durante a aprendizagem da notação, que é difícil para os alunos mais jovens, sugere pedir-lhes que imaginem que as notas escritas na pauta são as personagens que têm a própria casa no teclado e que cada um deles tem uma voz própria (Boyko, 2013, p. 4). Ou, durante a familiarização com harmonias e tonalidades, pedir para imaginarem uma personagem preferida e apresentar esta personagem triste através de um harpejo menor e o contrário (Boyko, 2013, p. 3). Do ponto de vista pedagógico, a autora refere que é necessário distrair os alunos de tarefas muito teóricas que exigem uma pura memorização de termos desconhecidos, permitindo que os alunos participem neste processo de forma mais criativa para conseguirem melhor motivação na aprendizagem, tornando este processo mais interessante.

Segundo Nunes, a expressão corporal deve levar os alunos a explorar a criatividade através da imaginação e deve ser aplicada pelos professores no contexto de ensino-aprendizagem (Nunes, 2012, pp. 133-135):

A expressão corporal é uma fonte de aprendizado e também uma forma de comunicação. Portanto, os profissionais de ensino devem ficar atentos a ela, além incluí-la em suas práticas pedagógicas para explorar as possibilidades criativas e, consequentemente, para aumentar o desenvolvimento motor e cognitivo de seus alunos, seja através de danças, de teatros ou da música. (Nunes, 2012)

Segundo a autora, a obrigação de um professor não é apenas de transmitir verbalmente os conteúdos apresentados na aula, mas deve utilizar diversos métodos que podem estimular a curiosidade e incentivar o aluno para uma descoberta para resolver os problemas da aprendizagem (Nunes, 2012, p. 138).

Moreira (2013) concentra-se na imagética auditiva: desenvolver a capacidade de antecipar e relembrar o som das notas com compreensão harmónica das mesmas. Também recorre à audição de uma e duas vozes para melhor *feedback* motor, audição na ausência de som físico, e antecipação do som através da imaginação. Para memorizar os intervalos, Moreira recorreu à utilização da imagética, ou seja, memorizar os intervalos através da imaginação auditiva dos mesmos. Segundo ele, para obter um *feedback* melhor utilizando imagética visual, motora e auditiva, resulta bem estudar com os olhos fechados. Segundo Moreira, e conforme acima referido, “deve haver uma maior integração entre o trabalho com os vários tipos da imagética: auditiva, motora e visual” (Moreira, 2013, p. 50).

2. Métodos

O conceito de metodologia vem da palavra ‘método’ que tem a sua origem na palavra grega *methodos*, significando “caminho para chegar a um fim” (Freixo, 2012, p. 85). Freixo considera que a metodologia qualitativa é uma investigação interpretativa focada num objecto de análise que pode ser utilizada em vários contextos paradigmáticos (Freixo, 2012, p. 172-182).

Para este projecto educativo a metodologia escolhida foi a investigação-acção, com o objectivo de estudar a eficácia dos métodos propostos neste trabalho, aplicados no processo de ensino-aprendizagem de piano. Segundo Gallego (*apud* Freixo, 2012, p. 13-14) a investigação-acção tem um papel importante numa pesquisa feita por um especialista/professor porque permite estudar a sua própria acção profissional. Tendo características muito próprias, as suas técnicas podem ser bastante abrangentes.

É uma acção profissional que se fundamenta numa acção científica aplicada. A investigação acção:

- **Por seus objectivos**, dirigida à eficácia profissional do próprio docente durante a aula
- **Por seu autor**, que se interessa por questões de auto-análise que o próprio investigador procura em si mesmo
- **Por seus conteúdos**, tem vocação de ser acção permanente, ou seja, implementar-se durante todo percurso e analisar a totalidade de múltiplas e diversas acções docentes. (Gallego *apud* Freixo, 2012, pp. 15-16)

A investigação-acção é uma metodologia que une em si conhecimentos teóricos e procedimentos práticos, exigindo uma determinada acção com estratégias definidas e objectivos para resolver problemas detectados durante as práticas de estudo (neste caso semanais), através de estratégias aplicadas e a uma análise dos resultados obtidos. Esta metodologia permite formular as questões relevantes, observar as problemáticas existentes na prática, procurar as respostas pertinentes e, por fim, permite melhorar o ensino em geral (Bell, 1993, p. 19-35).

Como procedimento metodológico foi escolhido o estudo de caso. Isto porque o método corresponde ao objectivo deste projecto educativo, ou seja: “não tem como a sua

finalidade manipular variáveis ou estabelecer relações entre elas [...], também exige atitude mais interventiva do investigador (Freixo, 2012, p. 120). Citando Ponte, Freixo refere que um estudo de caso “pode utilizar uma grande variedade de instrumentos e estratégias, assumindo formatos específicos e envolvendo técnicas de recolha e análise de dados muito diversas” (Ponte *apud* Freixo, 2012, p. 121).

Para obter uma condução lógica do projecto apresentado foi determinado um plano de acções com base nos pontos seguintes:

- Escolha de amostragem
- Implementação e observação
- Processo de recolha
- Análise
- Interpretação

2.1. Caracterização da amostra

A amostra escolhida para o presente projecto corresponde a uma categoria probabilística, isso é, elementos escolhidos devido à correspondência entre as suas características e as características do projecto. No meu local de trabalho, Orfeão de Leiria - Conservatório das Artes, envolvi os alunos de piano disponíveis, pertencentes à minha classe, que correspondiam aos critérios necessários para desenvolver a minha investigação:

- Idade entre os oito e onze anos
- Domínio da notação musical
- Domínio rítmico

Acho importante anotar que, embora os alunos pertencessem ao primeiro e segundo graus de ensino articulado, nos anos anteriores, durante períodos que variam entre os dois a quatro anos, tiveram aulas de piano, e a experiência de tocar e apresentar-se em palco.

Foi entregue uma declaração de consentimento informado à direcção pedagógica e aos pais dos alunos para obter a autorização necessária (Anexo 1).

O sistema de identificação dos alunos utilizado neste documento não inclui os nomes e apelidos próprios. Os participantes são identificados da forma seguinte: Aluno I, Aluna II e Aluna III. Assim, tendo em conta as características descritas acima, para o projecto foram escolhidos três alunos: duas meninas, de segundo grau com a idade de onze anos (Aluna III, Aluna II), e um menino com a idade de dez anos (Aluno I).

2.2. Procedimentos de recolha de dados

Para a recolha de dados foram escolhidas as seguintes fontes:

- **Observação participante/Observação directa:** estas fontes permitiram registar eventos em tempo real, o contexto de caso, e são discerníveis ao comportamento e aos motivos interpessoais.
- **Entrevistas:** fornecem inferências e explicações causais e focam directamente os tópicos do estudo de caso.

As observações feitas durante as aulas em ambas as fases foram sujeitas a gravação vídeo-áudio. Para apoiar a avaliação da informação recolhida optou-se por efectuar registos escritos num diário. Neste diário foram registadas descrições detalhadas de cada aula, recolhidas durante a análise das gravações vídeo e áudio, e uma entrevista que foi realizada aos alunos no final do projecto. O tipo de entrevista aplicado foi semiestruturada – de carácter flexível, com possibilidade de preparação prévia das questões, permitiu a alteração dos tópicos ou a introdução de outras questões. As entrevistas foram realizadas no Orfeão de Leiria - Conservatório de Artes, nos dias 18 e 19 de Março de 2015. O local escolhido para a entrevista foi a sala de estudo habitual das aulas de piano. Os alunos mostraram-se disponíveis, a seguir a uma audição efectuada no dia 19 de Março. No entanto a entrevista da Aluna III foi realizada um dia antes devido a limitações do seu horário. As questões colocadas aos alunos procuraram obter informações variadas sobre o método empregue durante as aulas de piano, ligados à compreensão do texto musical e ao estudo com aplicação da imagética. As perguntas planeadas para as entrevistas e exemplos dos relatórios elaborados podem ser consultados nos Anexos 2 e 3.

2.3. Descrição dos procedimentos

Os métodos aplicados tiveram como objectivo tornar o estudo na sala de aula mais interessante para os alunos, aumentar a motivação dos mesmos e verificar se o método proposto permitia compreender o texto musical com mais facilidade. Também se procurou verificar se a aplicação do método proposto permitia desenvolver um trabalho mais eficaz na sala de aula e ajudar a construir uma futura performance.

Os procedimentos contemplaram duas fases, conforme descrito abaixo. Estas fases foram comparadas no final do projecto. O trabalho durante a primeira fase foi

dedicado ao estudo de uma peça de género específico. Esta fase não pretendia desenvolver um método específico. Mas foi necessário introduzir alterações durante esta fase, justificadas no próximo capítulo.

O trabalho da segunda fase também foi dedicado ao estudo de uma peça de género específico. Esta fase teve como ideia base a implementação de estratégias extramusicais. O objectivo deste estudo era ensinar aos alunos a compreender o texto musical das peças em géneros contrastantes. Para o desenvolvimento da imagética foram envolvidos elementos das artes plásticas durante a aula de instrumento: desenhos, imagens, elementos de dança, canção, filmes animados. Também foram realizadas aulas colectivas para partilha dos conhecimentos e experiências dos alunos. Para cada fase foram escolhidas peças em géneros diferentes.

No final da segunda fase no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada surgiu uma oportunidade de efectuar um *workshop* dedicado ao tema deste Projecto Educativo. O mesmo teve como objectivos explicar a importância da compreensão geral da obra musical e da compreensão do texto musical exposto na partitura, e melhorar o desempenho do aluno tanto durante a aula como no trabalho individual. Para este efeito, foram abordados vários conteúdos chave: importância da articulação indicada na partitura, relevância dinâmica nas obras musicais, conhecimento das características principais do género musical em estudo.

O *workshop* foi realizado a 4 de Maio de 2015, na Academia de Música de Vilar de Paraíso (AMVP). Os participantes deste *workshop* foram dois alunos da AMVP: um aluno de segundo grau com a idade de onze anos e uma aluna de quinto grau com a idade de catorze anos. Os métodos descritos neste projecto foram adaptados ao programa dos alunos desta escola. Durante este *workshop* os alunos tiveram oportunidade de ter participação activa e expositiva. Os procedimentos efectuados junto com os resultados foram registados apenas por escrito, pois não houve possibilidade de realizar um registo vídeo ou áudio. Este *workshop* foi assistido pelos alunos da escola, colegas de núcleo de estágio e a orientadora cooperante, Professora Elsa Silva.

2.3.1. Primeira fase

Durante as aulas da primeira fase foram aplicados métodos de ensino-aprendizagem expositiva, que consiste na transmissão oral de um determinado

conhecimento ou conteúdo, que pode ser seguida de questões colocadas pelos alunos ou pelo próprio professor.

A duração desta fase foi de três meses: Outubro, Novembro e Dezembro de 2014, com uma aula semanal de quarenta e cinco minutos para cada aluno, de acordo com o horário oficial do Orfeão, num total de dez aulas. As peças trabalhadas incluíram os géneros da marcha e da valsa (uma peça para cada aluno). A escolha dos géneros referidos teve como ideia base dar a conhecer aos alunos peças contrastantes, para desenvolver a imaginação deles em direcções diferentes. Cada peça foi trabalhada durante o primeiro período escolar com a abordagem dos seguintes conteúdos:

- Análise rápida da peça
- Determinação do ritmo e tonalidade
- Estudo das notas
- Aplicação das dinâmicas

Para avaliação das aulas foram definidos os seguintes critérios:

- Reconhecimento do estilo/ Compreensão do carácter da peça musical
- Domínio rítmico/ pulsação interiorizada
- Gestos adequados na execução do acompanhamento
- Construção do fraseado melódico
- Capacidade de aplicação dinâmica adequada

Estes critérios foram a base para a elaboração de uma tabela que foi utilizada durante as aulas para registo das informações (Tabela 1).

Tabela 1. Critérios de avaliação registados durante as aulas

Aspectos avaliados durante trabalho na aula	Resultado atingido durante aula
Reconhecimento do estilo/ Compreensão do carácter da peça musical	
Domínio rítmico/ pulsação interiorizada	
Gestos adequados na execução do acompanhamento	
Construção do fraseado melódico	
Capacidade de aplicação dinâmica sonora adequada	

2.3.2. Segunda fase

Tendo como base os estudos referenciados no capítulo 1, durante esta fase tentei criar diversas estratégias ligadas a vários tipos de imagética, adaptando-os à aula de instrumento. A duração desta fase foi de três meses: Janeiro, Fevereiro e Março de 2015, com uma aula semanal de quarenta e cinco minutos para cada aluno, de acordo com o horário oficial do Orfeão e um total de dez aulas. Envolveu os mesmos géneros (marcha e valsa) da fase anterior. As aulas da segunda fase foram divididas em aulas de grupo e aulas individuais. As primeira, quarta, sétima e décimas aulas foram de grupo. Foram dedicadas à familiarização com os géneros da marcha e da valsa, e foram abordadas as características principais de carácter e ritmo.

Cada aula iniciava-se com uma audição. Foi visionado um filme animado para cada género: os bonecos a marchar e a dançar, para sugerir associações através de um exemplo visual. Para acompanhamento musical foi utilizado o *Álbum Infantil*, op. 39 para piano de P. Tchaikovsky, executado por uma orquestra especificamente para este filme animado. Após esse visionamento, foi dada uma breve explicação verbal sobre as características

comuns para cada género em estudo. A seguir, tivemos uma troca de impressões das experiências associativas, observação das imagens (as imagens apresentadas durante as aulas tinham diversas temáticas correspondentes ao material estudado - paisagens, frutas, desenhos animados) e improvisação em conjunto. Durante estas aulas os alunos tiveram a possibilidade de uma participação mais activa e podiam trocar experiências pessoais. No final da terceira aula de grupo foi pedido aos alunos para trazer um desenho, feito em casa, associado com a peça em estudo na aula individual.

As segunda, terceira, quinta, sexta, oitava e nona aulas foram dedicadas ao estudo individual com cada um dos alunos. Durante estas aulas foi trabalhado o material musical. O objectivo era fazer com que o aluno apreendesse o carácter da peça. Para isso foram aplicadas associações verbais e visuais e os desenhos previamente preparados, e palavras inventadas/rimadas. Antes de começar a tocar/estudar a peça com o aluno, a mesma foi interpretada por mim nas aulas. As aulas individuais também tiveram o objectivo de dar a conhecer diversos aspectos musicais marcados na partitura: construção do fraseado, dinâmica, articulação: *legato*, *staccato*, etc. Para chegar a este objectivo foram aplicados os seguintes métodos: aplicação das cores e palavras associados à música estudada, improvisação com ritmos diferentes usando as dinâmicas aprendidas, canto, estudo do gesto específico.

2.3.2.1. Descrição das aulas de grupo

O maior enfoque durante as aulas foi dedicado ao trabalho para resolução das seguintes problemáticas:

- Domínio rítmico
- Aplicação da dinâmica musical.

Trabalho sobre o ritmo: No contexto das aulas de grupo foram introduzidos elementos de dança/coreografia para explicar aos alunos noções de ritmo e pulsação do género estudado através dos movimentos corporais. Para trabalhar o ritmo da marcha foi utilizado o batimento das palmas das mãos, imitando o ritmo original, para envolver a imagética/memória auditiva e sensorial.

O método específico de trabalho envolveu observar um filme animado com música de marcha pelo Aluno I e pela Aluna II para definir a pulsação através de marcação

solfejada. A seguir, foi sugerido marcar a pulsação com os pés imitando a marcha e, no final, acrescentar os batimentos das palmas das mãos com o ritmo pontuado da melodia. O objectivo era conseguir coordenar os pés e mãos ao mesmo tempo com ritmos diferentes.

Além do ritmo da marcha trabalhámos o ritmo da peça da Aluna III (valsa). Nas aulas de grupo foi trabalhado o compasso ternário para que os alunos interiorizassem a respectiva pulsação. Foi proposto, juntamente com a gravação da música, marcar a pulsação com os pés. A seguir, foi sugerido imitar uma dança em compasso ternário, com o primeiro passo mais pesado e maior, e os dois últimos passos mais leves e mais pequenos. Esta experiência ajudou os alunos a compreender que o segundo e o terceiro tempos no compasso ternário não devem ser muito acentuados. Para o mesmo efeito utilizámos outra técnica com as palmas das mãos: uma palma forte com amplitude de movimento maior e a seguir duas pequenas, mais leves. Também foi escutada a gravação com concentração. O objectivo era conseguir ouvir o acompanhamento executado pelos instrumentos de cordas no compasso ternário, observando a diferença sonora existente entre tempos fortes e fracos.

Durante o trabalho em conjunto foram realizadas aulas dedicadas à improvisação. Os alunos tiveram várias oportunidades de explorar a sua criatividade e imagética musical. No início da aula foi observado o filme animado e a seguir efectuada uma improvisação em compasso binário e ternário sobre um tema livre. Também se improvisou com a aplicação do ritmo pontuado e foi efectuada uma improvisação em conjunto: um(a) aluno(a) começava a improvisar e, quando parava, o outro(a) aluno(a) continuava. No final recorremos à improvisação sobre os desenhos previamente preparados por mim e observados na sala de aula pelos alunos. Os desenhos tiveram uma temática militar e a temática da dança, conforme os exemplos abaixo (Figuras 1 e 2).



Figura 1. Imagem para improvisação da marcha.

Fonte http://tasteofsewing.blogspot.pt/2013/12/blog-post_15.html (consultado a 5 de Janeiro de 2015).



Figura 2. Imagem para improvisação da valsa.

Fonte <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=36139> (consultado a 5 de Janeiro de 2015)

No âmbito destas aulas de grupo fizemos um jogo para adivinhar os géneros a improvisar a partir das gravações previamente preparadas (as gravações utilizadas foram “Marcha turca” de Mozart e a “Valsa das flores” de Tchaikovsky).

Trabalho sobre dinâmica: No contexto das aulas de grupo dedicadas à improvisação e dinâmica musical/sonora foi aplicada a imagética visual com utilização de cores diferentes. Para este efeito foram observados desenhos coloridos, previamente preparados por mim e também escolhidos na hora da aula pelos alunos. A seguir foi feita uma improvisação com aplicação da dinâmica relacionada com cada cor, e com lápis a cor, marcámos as dinâmicas na partitura, conforme os exemplos abaixo:

	<p>Associações dos alunos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Amarelo <i>pp</i> - Verde <i>p</i> - Laranja <i>mf</i> - Vermelho <i>f, ff</i>.
--	--

Figura 3. Imagens associadas às alterações sonoras/dinâmicas.

Fonte <http://pt.dreamstime.com/imagens-de-stock-royalty-free-grupo-de-citricas-laranja-cal-toranja-lim%C3%A3o-image32216129> (consultada a 5 de Janeiro de 2015).

2^o e 3^o tempos + leve
1^o tempo com + peso

THC

Valse Sentimentale

imaginar a lozan melodia nos violinos

FRANZ SCHUBERT (1797 - 1828)

sentença de canção
e valse!!

Moderato

acrescentando movimento

2^o violinos

Gosto

maior

imaginar primeiro nos violinos

ligado

Final da 1^a parte

Respirar

maior

!!

Figura 4. Schubert, “Valsa Sentimental”. Partitura anotada.

Tehnikovsky — Album for the Young

March of the wooden soldiers

March of the wooden soldiers

Tempo di Marcia.

5. *pp* *Chiaro* *Saltar*

p *legato* *legato* *dim.*

p *pp*

Figura 5. Tchaikovsky, “March of the wooden soldiers”. Partitura anotada.

Tempo = $\frac{1}{4}$ = $\frac{1}{4}$

Марш из балета "Щелкунчик"
 Marcha do Ballet Quebra Nozes P. Tchaikovsky
 П. Чайковский

Подвижно, легко

Handwritten musical score for "Marcha do Ballet Quebra Nozes" by P. Tchaikovsky. The score is written on five systems of grand staves (treble and bass clef). It includes various musical notations such as notes, rests, and dynamic markings (p, sf). The score is heavily annotated with handwritten notes, including "Sol. maior" in the top left, "Saltar" in red ink twice, and "Cresc." in the bottom left. There are also numerous circled notes in green, yellow, and purple, and some notes are underlined. The tempo is marked "Tempo = $\frac{1}{4}$ = $\frac{1}{4}$ " at the top. The key signature is one sharp (F#).

Figura 6. Tchaikovsky, "Marcha do balé Quebra-Nozes". Partitura anotada.

Para treinar as mudanças de dinâmica, os alunos improvisaram sobre as imagens apresentadas abaixo, de forma a se adaptarem à aplicação imediata de dinâmicas diferentes, mantendo o equilíbrio sonoro. Para este efeito, na hora da aula, os alunos escolheram uma imagem com diversas cores (como as Figuras 7 e 8). A seguir foi proposto que os alunos apresentassem esta imagem através da improvisação musical, aplicando as dinâmicas associadas às cores observadas.



Figura 7. Imagem associada às mudanças sonoras/dinâmicas

Fonte <http://minilua.com/arte-e-vegetais-uma-combinacao-interessante/> (consultada a 19 de Fevereiro de 2015).

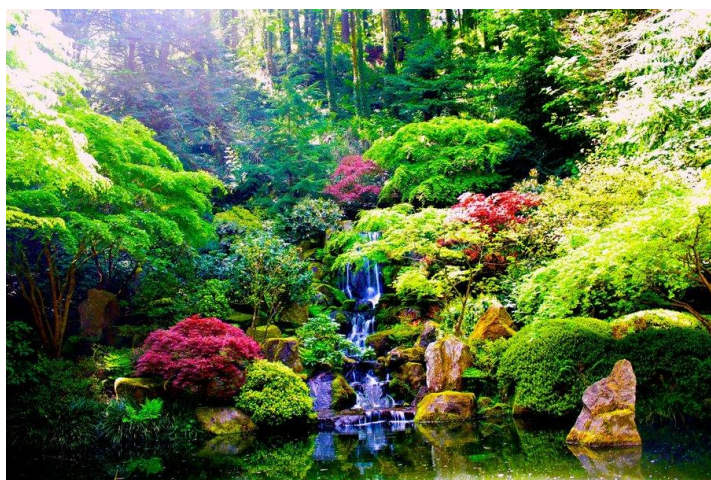


Figura 8. Imagem associada às mudanças sonoras/dinâmicas

Fonte <http://tr.forwallpaper.com/wallpaper/the-waterfalls-with-flowers-509849.html> (consultada a 19 de Fevereiro 2015).

Em baixo são apresentadas as imagens utilizadas durante as aulas de improvisação (filme animado: Figuras 9 a 12).



Figura 9. Autor SoyusMulfilm. Imagem para improvisação da valsa.
Fonte <https://www.youtube.com/watch?v=tsvJdWc1Sus> (consultada a 19 de Fevereiro de 2015).



Figura 10. Imagem para improvisação da marcha
Fonte <http://michelborges.com.br/page/8/> (consultada a 5 de Janeiro de 2015).



Figura 11. Autor SoyusMulfilm. Imagem para improvisação e explicação do carácter.
Fonte <https://www.youtube.com/watch?v=tsvJdWc1Sus> (consultada a 19 de Fevereiro de 2015).



Figura 12. Autor SoyusMulfilm. Imagem para improvisação da imitação
Fonte <https://www.youtube.com/watch?v=tsvJdWc1Sus> (consultada a 19 de Fevereiro de 2015).

2.3.2.2. Descrição das aulas individuais

No contexto das aulas individuais foi feito um trabalho mais detalhado sobre os pormenores abaixo descritos:

Memorização do texto musical: Para facilitar a memorização do texto musical dos alunos recorremos à activação da imagética e memória auditiva:

- Tocar secções problemáticas entoando/cantando as notas ao mesmo tempo;
- Dividir o texto por secções mais curtas e tentar memorizar as notas de cada secção, juntando-as no final do estudo;
- Memorizar visualmente a partitura.

Trabalho sobre fraseado: Durante a aula trabalhámos só a mão direita em separado. Ao longo deste trabalho recorremos à imagética auditiva. Para este efeito foram aplicadas as seguintes estratégias:

- Inventar uma frase e encaixá-la na música para aprender como se deve tocar um final de frase;
- Cantar a melodia e tocar ao mesmo tempo (com ou sem palavras).

O objectivo era que o final da frase não tivesse um acento e que tivesse um movimento contínuo e expressivo, como a fala.

Intensidade sonora, dinâmica musical: Durante o trabalho dedicado à qualidade sonora utilizámos associações verbais, activando a imagética/memória gestual, aplicando expressões verbais características a movimentos/gestos específicos:

- Tocar com as mãos leves/ imaginar as mãos como asas (dinâmica piano);
- Ter a sensação de salto/bola a saltar (execução do *staccato*);

- Imaginar e imitar no piano o som do *pizzicato* dos violinos (executar acompanhamento na mão esquerda);
- Imaginar e imitar no piano o som do violoncelo (no registo mais grave);
- Para diferenciar o som entre acompanhamento e melodia imaginar que a mão direita faz o papel dos primeiros violinos da orquestra e que a mão esquerda faz o papel dos segundos violinos;
- Imaginar que o dedo é uma agulha a picar as teclas; imaginar que, com um som mais forte, temos que assustar alguém (executar os acentos das notas);
- Imitar a sensação do choque eléctrico (para obter mais energia no ritmo pontuado).

A aplicação das associações verbais também foi necessária para resolver alguns problemas técnicos. Na Figura 13 podemos observar que a mão esquerda tem a repetição da nota Lá, que deve ser executada com a aplicação de dedilhação diferente. O Aluno I teve dificuldades técnicas, ou seja as colcheias e semicolcheias estavam desiguais. Para resolver o problema aplicámos a associação de “Imaginar que os dedos correm num tapete”, o que ajudou de imediato o aluno a resolver o problema.

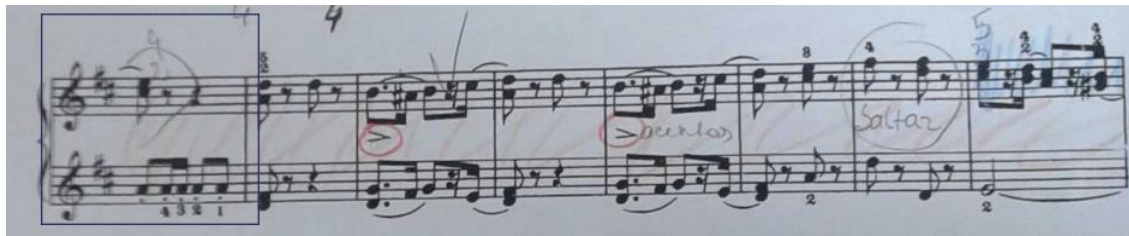


Figura 13. Tchaikovsky, “March of the wooden soldiers”.

Durante a prática foi aplicada a imagética sensorial, visual e auditiva: imitação dos gestos e sonoridade específica em compasso ternário.

Gesto da mão esquerda:

- Imaginar que a mão desenha meio círculo na passagem de baixo para o acorde e tentar imitar o gesto, tocando ao mesmo tempo;
- Imaginar a mão a fazer *pizzicati* com se faz no violino e tentar imitar o gesto, tocando ao mesmo tempo;



Figura 14. Tchaikovsky, Valsa.

Para ajudar a ultrapassar mais um desafio técnico na mão direita, exemplificado na figura 15, recorreremos à associação verbal:

- Imaginar que, na primeira terceira a mão salta num trampolim, cai na próxima terceira, e na terceira a seguir salta novamente. Imaginar a acção primeiro, e a seguir imaginar tocar, sentir e efectuar na prática.

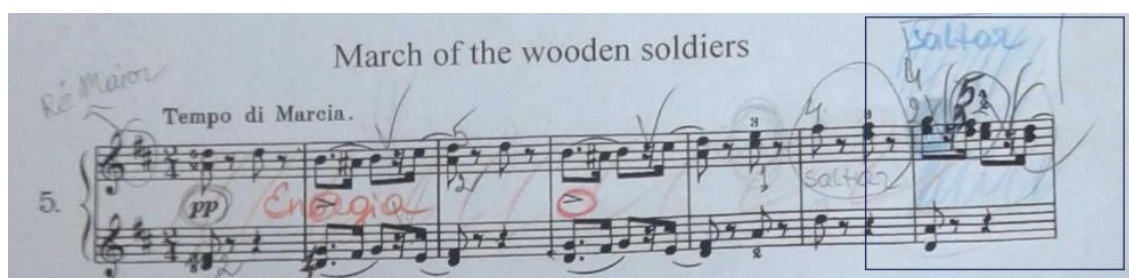


Figura 15. Tchaikovsky, "March of the wooden soldiers".

As articulações legato/staccato: Para melhorar a qualidade interpretativa do *legato* e a construção frásica na mão direita aplicámos o seguinte gesto através da associação verbal: imaginar que a melodia é tocada por um violino, utilizando um movimento de arco para juntar as notas, e construir uma frase musical longa.



Figura 16. Tchaikovsky, Valsa.



Figura 17. Schubert, “Valsa Sentimental”.

Para melhorar a qualidade interpretativa do *staccato*, foi aplicada a imagética sensorial, gestual e auditiva:

- Imaginar a execução do *pizzicato* num dos instrumentos de cordas
- Imaginar que as teclas estão quentes, para tirar a mão mais depressa, ter mais energia

Todas estas acções imaginárias devem ser feitas ao mesmo tempo que o aluno toca: imaginar, sentir, executar.



Figura 18. Kesselman, Pequena valsa

Fonte http://igraj-poj.narod.ru/arhiv/pdf/new/kesselman_mal_vals.pdf (consultado a 31 de Julho de 2014)

Trabalho sobre expressividade: Durante as aulas dedicadas à expressividade performativa tentei aplicar todos os métodos referidos acima em simultâneo. Mais frequentemente,

recorri à activação da imagética visual. Para activar o imaginário mental do aluno foi necessário conversar sobre imagens possíveis a aplicar na peça a trabalhar. Mais uma vez, recorri à observação das imagens dos soldados fardados para uma cerimónia a marchar na praça, tocando os instrumentos musicais. Também foi usada a imagética/memória auditiva através de exemplos auditivos (eu própria a tocar/exemplificar). Também expliquei que a própria visualização da obra musical através da imaginação é necessária para conseguir transmitir um carácter musical. Pode ser benéfico ter uma imagem associada a uma música e tentar transmitir todas as sensações que esta imagem evoca através dos sons musicais.

No contexto da última aula achei necessário resumir um pouco tudo que foi feito durante o projecto. Discutimos os desenhos feitos pelos alunos, falámos sobre a performance musical. Houve uma necessidade de rever algumas secções das peças para aperfeiçoar o material musical aprendido, melhorar os pormenores da peça em estudo e esclarecer as dúvidas.

2.3.2.3. Workshop

As obras trabalhadas durante o *workshop* foram: Robert Schumann, *Knecht Ruprecht, Album für die Jugend*, Op. 68, nº 12; e Frederic Chopin, Nocturno Op. 9, nº. 2.

No início da aula foi feita uma pequena introdução teórica à base de contextualização de cada género. A seguir, foi proposto aos alunos visionar as gravações de vídeos animados, acompanhadas com a respectiva música, preparados previamente, nos quais a música introduzida era orquestrada. Esta escolha de gravação foi feita com o propósito de demonstrar aos alunos as diferenças tímbricas que podem ser entendidas pelo intérprete. As imagens também tiveram como objectivo encaminhar a compreensão do aluno de forma a criar um enquadramento estilístico da obra, bem como demonstrar que é possível inventar uma imagem/história própria para qualquer obra musical.

Para conseguir melhorar o equilíbrio entre o acompanhamento e a melodia, recorremos à imagética auditiva atribuindo às duas mãos instrumentos musicais diferentes: arpa e violino, ou um grupo de cordas e sopros.

Para aperfeiçoar a execução do *legato* foi necessário aplicar imagética gestual: imaginar que se desenha um semicírculo com a mão ligando as notas entre si. Para compreender a frase musical, optou-se por cantar as frases das duas peças. Aos alunos foi proposto escolher uma cor associada a dinâmica *f* e *p*. Respeitando estas

associações, efectuou-se uma marcação da dinâmica com lápis de cor na partitura. Após a realização deste trabalho foi proposta a audição das peças com os olhos fechados, tentando imaginar/criar a sua própria imagem musical. Por fim os alunos executaram as suas peças novamente.

3. Descrição dos resultados

Na presente secção irei apresentar os critérios de avaliação aplicados, comparar descritivamente as duas fases do projecto, e apresentar uma análise dos registos vídeo-áudio, entrevistas, dados dos relatórios e resultados recolhidos.

3.1. Análise dos relatórios escritos e registos vídeos/áudios da 1ª fase

Foram redigidos relatórios resumidos das aulas dedicadas ao projecto, registados na tabela descrita na secção 2.3.1., conforme exemplo abaixo (Figura 19).

Relatório de aula

Interpretação através da compreensão do contexto da partitura

Aluno: Aluno 1 – 5º Grau da escolaridade - 1º Grau Articulado Básico da Música.

Professora: Tamara Shagalimova

As aulas são efectuadas no Orfeão da Leiria no horário das aulas de piano dos respectivos alunos que foram escolhidos como os participantes do Projecto Educativo.

Interpretação através da compreensão do contexto da partitura

16.10.2014. Aula II

Aspectos avaliados durante trabalho na aula	Resultado atingido durante aula
Reconhecimento do estilo/ Compreensão do carácter da peça musical	Ainda existe dificuldade na transmissão do estilo através da música. Tendo texto mais seguro não consegue corresponder ao estilo da dança.
Domínio rítmico/ pulsação interiorizada	O problema da aula passada ainda não foi resolvido. Dificuldade na pulsação $\frac{3}{4}$ no baixo, último acorde de 3º tempo demasiado forte a tocar. Os três tempos de compasso nem sempre estão executados com a mesma pulsação.
Gestos adequados na execução do acompanhamento	O movimento do braço melhorou um pouco, mas ainda não torna ser natural, o que torna difícil transmissão do carácter musical. Dificuldade na transmissão e imitação.
Construção do fraseado melódico	Pouca evolução dês da aula passada neste ponto. Pode ter a influência pouca segurança do texto musical. Continua com a dificuldade na compreensão o que é um fraseado musical e como se constrói.
Capacidade de aplicação dinâmica sonora adequada	Não ouve melhoria dês da aula passada. Dinâmica utilizada continua ser bastante igual e forte.

Resumo da aula.

Na segunda aula o aluno demonstrou progresso ao nível de segurança do texto. Percebe-se, que o aluno trabalhando em casa dedicou o estudo à memorização do baixo harmónico e notas da melodia, prestando pouca atenção ao estilo musical e aspectos em cima referidos na tabela. Não houve evolução na interiorização dos aspectos estilísticos, que implica com que futura interpretação musical através da compreensão do contexto da partitura continua ser insuficiente para uma performance decente. Durante duas aulas execução da peça foi feita com contas rítmicas pronunciados por alto até três (1 e, 2 e, 3 e) que corresponde ao ritmo ternário – $\frac{3}{4}$.

Figura 19. Exemplo de relatório de aula.

Durante as aulas da primeira fase detectei alguma falta de compreensão do texto musical por parte dos alunos, nomeadamente no que diz respeito à compreensão rítmica, execução do ritmo pontuado, dificuldade em encaixar as figuras rítmicas nos tempos certos, assim como sentir e coordenar a pulsação musical com outras tarefas rítmicas.

Comentário da aula I, 15.10.2014, acerca da aluna III:

O que dificultou o processo de aprendizagem desta aula é o facto de aluna não conseguir compreender como se toca um ritmo pontuado tendo conhecimento teórico seguro a cerca de duração das figuras rítmicas. Na prática não consegue coordenar ritmo regular na mão esquerda junto com a mão direita que tem ritmo pontuado. O trabalho feito na aula por parte da professora foi estudo de mãos em separado, contando por alto e fazer batimentos em semicolcheias a pedir que aluna tenta encaixar o desenho rítmico da mão direita apenas do segundo e terceiro compassos da obra musical.

Comentário da aula II 16.10.2014, acerca da aluna II:

Pulsação $\frac{3}{4}$ consegue-se só através das contas 1, 2, 3 pronunciado por alto. Percebe-se que respectiva pulsação não está interiorizada .

Verifiquei, ao efectuar as tarefas práticas implícitas na partitura sem análise do problema, e sem explicações que envolvessem estratégias alternativas, que este facto se tornou um problema na sala de aula e prejudicou o estudo individual desenvolvido em casa.

Notei vários problemas, entre os quais: dificuldade em adaptar a mão ao teclado, em escolher o gesto correcto, em compreender como se aplicam as *nuances* musicais, a dinâmica/sonoridade, em construir uma frase, em sentir o ritmo, em executar os acentos e outros pormenores contribuintes para a transmissão do carácter da peça musical.

Comentário da aula III, 23.10.2014, acerca do aluno I:

O movimento do braço melhorou um pouco, mas ainda não é natural em todos os sítios do acompanhamento da mão. Isto acontece nos sítios menos confortáveis de ponto de vista de posição da mão.

Não ouve melhoria desde a aula passada. Dinâmica utilizada continua ser bastante igual.

Comentário da aula III, 23.10.2014, acerca da aluna II:

Note-se que o movimento é natural. Por a causa disto os acordes de acompanhamento não têm sonoridade igual.

Comentário da aula VI, 19.11.2014, acerca da aluna III:

Ainda está com dificuldades de encontrar e fazer gestos correctos. Dinâmica muito igual

Também detectei que os alunos, por não terem esta compreensão, perdiam a motivação para a aprendizagem e ganhavam uma visão da arte musical como algo impossível de dominar.

Durante as aulas da primeira fase notei que os alunos entendiam como tarefa principal apenas tocar as notas correctas (que é um facto fundamental e sem dúvida importante, mas não é único), na maioria das vezes sem ter consciência da importância do ritmo. Frequentemente os alunos não compreendiam a importância do respeito pelas indicações de dinâmica ou articulação, e qual o seu objectivo; ou seja, não compreendiam o material musical exposto na partitura nem a obra em geral. Durante as aulas da primeira fase, após a aprendizagem das notas, a evolução no estudo estagnou. Os alunos deixaram de mostrar interesse na obra musical pouco a pouco, e a motivação para o estudo decresceu. Recorrendo às explicações sobre dinâmica, ou expressividade, ou correcção de articulação sem aplicação da imagética, notei que os alunos compreendiam bem o que deveriam fazer na teoria, mas na prática não conseguiam atingir um resultado adequado, nem compreendiam como atingir os objectivos e o que deveriam fazer para melhorar a performance. A ausência desta compreensão levou os alunos à desmotivação relativamente à aprendizagem.

Comentário da aula IV, 5.11.2014, acerca da aluna II:

A peça ainda não está lida até ao fim. O texto é mais seguro, embora aluna não está tocar com muita confiança. Durante apresentação da peça no início da aula o carácter da música e pormenores trabalhados na aula ficam sem efeito. Tenta melhorar após professor ter pedido. Parece que a aluna não está motivada para o trabalho.

3.2. Análise dos relatórios escritos e registos vídeos/áudios da 2ª fase

Ao aplicar estratégias de imagética juntamente com estratégias extramusicais nas aulas da segunda fase, detectei um progresso na capacidade de melhorar os pontos referidos na tabela, apresentada na secção 2.3.1. Ao utilizar associações verbais os alunos demonstraram uma melhor compreensão do carácter das obras. A vocalização das partes melódicas das obras em estudo, aplicando palavras inventadas/rimadas, permitiu compreender e melhorar a construção do fraseado musical. A aplicação das cores ajudou na execução da dinâmica e memorização do texto musical.

Aluna III:

Ajudou-me a memorizar porque cada cor correspondia a um acorde e era é parecida cor fazia-me lembrar esse acorde. Então olhar para as cores lembrava-me do acorde e memorizava melhor a música.

Aluna II:

as cores que se aplicaram na partitura para indicar as dinâmicas e também as notas, as partes que eu tinha que trabalhar melhor também foram assinaladas.

Os desenhos, filmes animados, e familiarização com os diferentes géneros musicais contribuíram para aumentar a expressividade musical. As coreografias ajudaram a interiorizar o ritmo.

Aluna III:

As dinâmicas, tal como na coreografia que fizemos com a valsa ajudou-me a compreender bastante como se..., como era o ritmo da valsa, métrica e ajudou-me.

A experiência de improvisar sobre as imagens enriqueceu a capacidade imaginativa dos alunos, ajudou a diferenciar a dinâmica e o sentido do humor musical, e a compreender a música como uma história.

Aluno I sobre improvisação em conjunto:

Além de ser mais divertido ajuda-me a escolher melhor o tema do que vou improvisar.



Figura 20. Exemplo da aula de improvisação.

A imagem apresentada na Figura 3 da secção 2.3.2.1, por exemplo, ajudou na compreensão da mudança da dinâmica musical de forma gradual. O exemplo visual ajudou os alunos a compreender e executar melhor um crescendo e diminuendo no piano. Usámos lápis a cor para marcar as dinâmicas na partitura.

Aluna II:

Foi também mais fácil nas dinâmicas porque compreendemos quando vimos o desenho animado a forma que tínhamos que tocar e com energia e com que som tínhamos que tocar.

Os alunos reflectiam sobre o carácter das imagens e associavam à sua performance os vegetais e elementos da natureza (ver Figuras 7 e 8). Esta ideia (de associar vegetais a música) foi confirmada pelo aluno I durante a aula sete, pois respondeu afirmativamente à minha pergunta, gravada no registo áudio. A cor vermelha sempre foi associada a *f*, a cor amarela a *pp*, verde a *p*, laranja a *mf*, vermelho a *f*, *ff*.

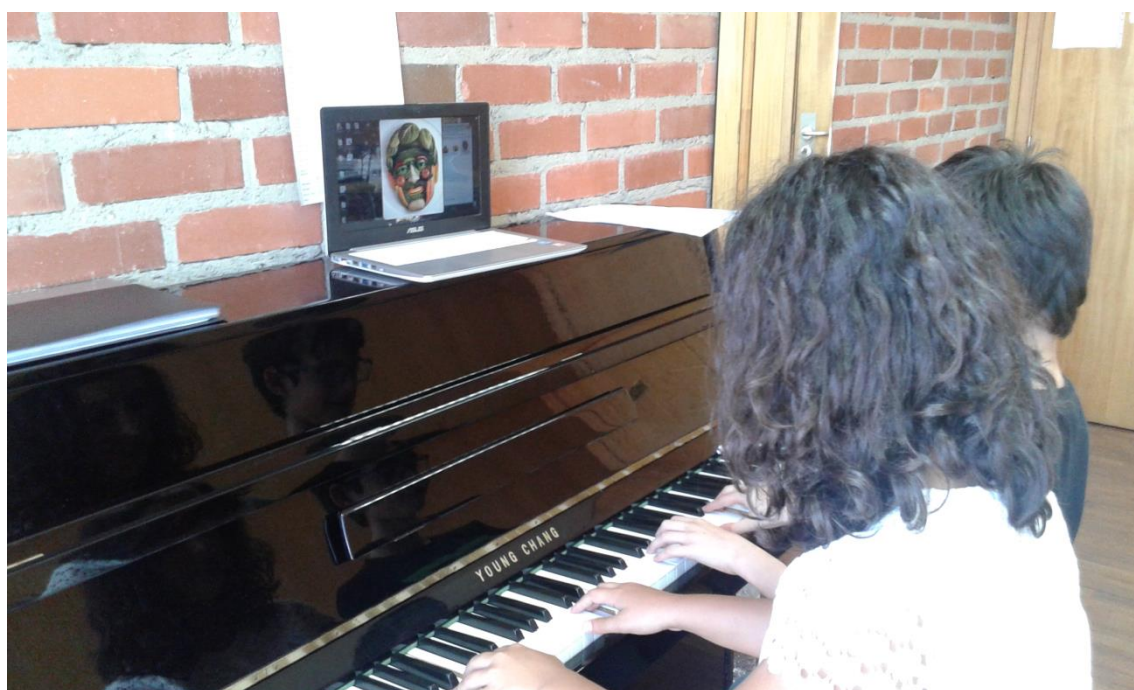


Figura 21 . Exemplo da aula de improvisação.

A improvisação em grupo sobre os compassos ternário e binário permitiu interiorizar o sentido rítmico, e tornar a tarefa mais divertida. Durante as aulas da segunda fase, após a aprendizagem das notas, os alunos continuaram o seu desempenho sem perder o interesse pela obra musical. Durante a segunda fase a motivação dos alunos foi marcante. Os alunos demonstraram interesse pela aprendizagem musical e resistência perante os desafios, adquirindo capacidade de autocorreção.

Aluno I:

Sinto-me mais animado estudando com as imagens, danças, cores etc., eh e estudar melhor com mais facilidade.

Aluna III:

Houve muitos desafios, isto às vezes para mim era complicado e às vezes apetecia mesmo pô-las de lado, mas não queria e tinha que continuar sem deixar os desafios por trás.

Uma nota distintiva da primeira fase é que as aulas e o processo de aprendizagem durante a segunda fase ganharam uma dinâmica positiva, uma relação mais informal entre professor e aluno. No final das aulas da segunda fase os alunos constantemente recorreram a uma procura do som musical com intenção de aperfeiçoar. Na procura das associações verbais tomaram a iniciativa de criar as suas próprias sugestões, participando na escolha de expressões diferentes.

As aulas de grupo correram de forma bastante diferente, com um ambiente agradável. Os alunos estavam muito animados e interessados. Demonstravam bastante competência para improvisação e capacidades imagéticas.

Nas aulas individuais os alunos demonstravam dinâmica positiva na sua interpretação. Os aspectos abordados nas aulas tiveram uma compreensão mais rápida. Também detectei que os alunos estavam mais motivados para a aprendizagem, demonstrando trabalho feito em casa.

Aluna II:

Acho que com a nova forma de trabalharmos acho que foi mais fácil trabalhar em casa porque temos as coisas mais indicadas na partitura e as dinâmicas que temos que utilizar com cores e quando temos alguma dúvida podemos consultar a partitura e temos lá o que precisamos.

As estratégias que envolviam improvisação tiveram um resultado positivo, reflectido através do comportamento dos alunos na sala de aula.

No final de cada fase perguntei aos alunos que história eles imaginaram ou que imagens relacionaram com a peça que estudaram, e pedi para fazerem um desenho. Na primeira fase nenhum deles estava à vontade para responder a esta questão, nem se disponibilizou para fazer um desenho. No final de segundo período a resposta foi diferente.

Preferiram logo desenhar por ser mais fácil do que explicar o que imaginavam durante a performance das obras.



Figura 22 Desenho da aluna III, inspirado por F. Schubert, “Valsa Sentimental”.



Figura 23. Desenho do aluno I inspirado por P. Tchaikovsky, “March of the wooden soldiers”.



Figura 24. Desenho do aluno II inspirado por P. Tchaikovsky, “Marcha do balé Quebra-Nozes”.

Efectuei também a análise dos registos escritos efectuados após o *workshop*, acerca do qual foram retiradas as seguintes observações: apesar do espaço de tempo bastante reduzido, houve uma melhoria na interpretação das peças musicais ao nível sonoro e interpretativo em geral. Sem dúvida, alguns pormenores técnicos necessitariam de mais tempo de prática para serem assimilados e incorporados, mas a performance final no geral foi bastante satisfatória.

3.3. Análise das entrevistas

Nesta secção irei resumir e analisar as respostas dos alunos, comparando-as entre si. Acho relevante listar estas perguntas antes de iniciar a respectiva análise:

1. Que diferenças sentes entre: estudar uma peça sem usar imagens e estudar uma peça usando imagens?
2. Notaste diferenças no estudo em casa? Se sim, quais?
3. Notaste diferenças nas tarefas que tinhas que aplicar no estudo e na aula? Se sim, achas que houve diferença nos seguintes aspectos:
 - memorização do texto musical
 - interpretação e compreensão do texto musical

- resolução das dificuldades técnicas (passagens rápidas, igualdade na articulação, aplicação da dinâmica musical)
 - ultrapassar desafios ligados ao ritmo
4. Que diferenças sentiste após ter uma experiência de improvisar sobre as imagens?
 5. Gostaste mais de improvisar em conjunto ou individualmente?
 6. Que diferenças notaste no teu desempenho tendo aulas em conjunto?

Os alunos referiram que sentiram, como diferença principal, que a imagética ajudou a ultrapassar os desafios, a compreender melhor a música e a peça musical, tornou o estudo mais divertido e animado, ajudou a compreender o carácter das peças e a dinâmica que devia ser aplicada.

Aluna II:

Acho que a mim ajudou por que eh, entendi melhor a peça que tinha de tocar e foi mais fácil para perceber as dinâmicas e o carácter que tinha que utilizar para interpretar a peça.

Segundo os alunos, a aplicação da imagética durante as aulas foi benéfica para o trabalho individual. A aula tornou-se um modelo de estudo, ajudando a recordar as ferramentas envolvidas durante a aula e a aplicá-las durante o trabalho em casa. Também reconheceram como útil a possibilidade de consultar a partitura tendo lá todas as indicações apontados, de forma a recordar as associações verbais inventadas na aula para lembrar como se resolve um determinado problema.

Aluno I:

Sim, eh, por exemplo o tapete, a bola

Sinto-me mais animado estudando com as imagens, danças, cores etc., eh, e estudar melhor com mais facilidade.

Os alunos confirmaram que, aplicando a imagética, se nota diferenças na qualidade dos processos de memorização, interpretação e compreensão do texto musical. Relataram também sobre a facilidade de resolver problemas técnicos e rítmicos aplicando a imagética,

e apontaram os métodos específicos que ajudaram a resolver um determinado problema: aplicação das cores para memorização, aplicação do canto junto com a entoação das notas, utilização das coreografias, filmes animados e cores na compreensão e interpretação da peça musical. Os alunos referiram também que os filmes animados com acompanhamento musical e cores contribuíram para resolver problemas técnicos e rítmicos.

Aluna II:

Ajudou-me porque quando tocávamos dizíamos as notas ao mesmo tempo que tocávamos para memorizar melhor o texto na partitura e decorar a partitura.

Aluno I:

Sim, eh, porque consegui aplicar as cores, cantar as notas.

As danças, os saltos, os desenhos.

As aulas com aplicação da improvisação apresentada como uma estratégia extramusical também tiveram *feedback* positivo por parte dos alunos. Segundo eles, as aulas com aplicação da improvisação através das imagens facilitaram: a interiorização rítmica, escolha do tema para improvisação, a compreensão de aplicação da dinâmica, a ver a música como uma história, a compreender o sentido de humor das peças executadas e facilitar o estudo em geral, tornando-o mais divertido.

Aluna III:

Quando improvisei com as imagens ajudou-me a entender as dinâmicas e imaginar a música como uma estória. Também as imagens também ajudaram para entender o sentido de humor que devíamos utilizar quando tocamos a música.

Os alunos acharam mais interessante efectuar uma improvisação em conjunto. Cada um dos alunos tinha razões diferentes: porque é mais difícil e o trabalho com desafio torna-se mais interessante, porque existe uma junção das duas ideias de pessoas diferentes e a improvisação permite formar uma ideia incomum instantaneamente, porque ajuda a estar mais à vontade e não se sentir sozinho.

Aluno I sobre improvisação:

Em conjunto. Porque não me sinto sozinho e sinto-me mais à vontade.

No que diz respeito às aulas em conjunto, a maioria dos alunos acharam-nas benéficas por possibilitarem aprender com a experiência dos outros, ou pela importância de terem oportunidade de tocar à frente dos colegas.

Aluna II:

Acho que as aulas em conjunto ajudam porque temos oportunidade de tocar para nosso colega e o nosso colega de tocar para nós.

Aluno I:

Porque acabo por aprender com a experiência dos meus colegas.

Aluna II:

Notei diferenças positivas porque nas aulas em conjunto eu consegui aprender mais do que aquilo que eu aprendi se eu tivesse aulas individualmente. Porque em conjunto (e-e-e) estou sempre ouvir aquilo que estão a ensinar à pessoa que também está a ter aula comigo.

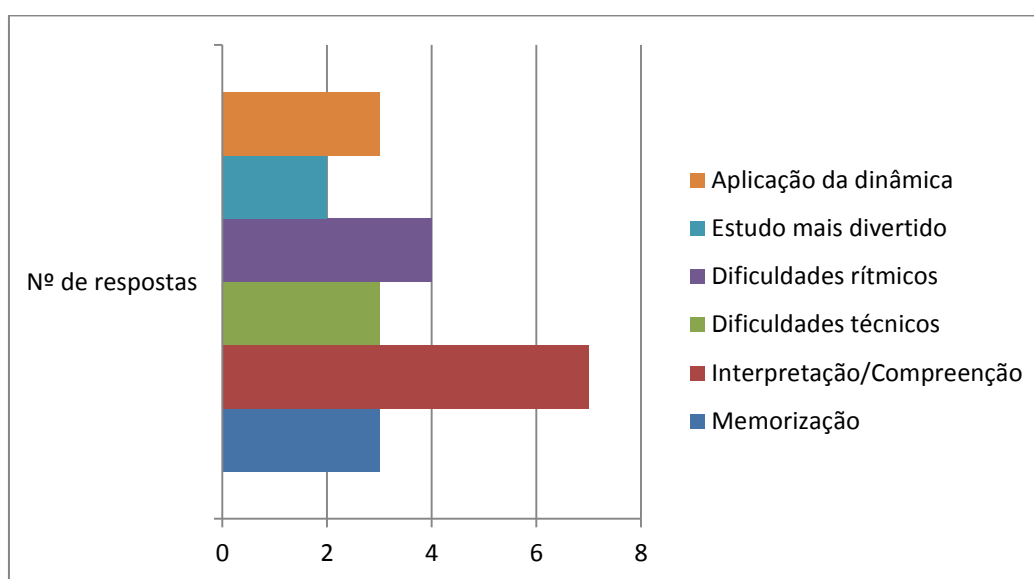


Gráfico 1. Temáticas referidas com mais frequência.

O Gráfico 1 representa as temáticas que os alunos referiram com mais frequência durante a entrevista.

Durante o trabalho nas aulas os alunos não evidenciaram dificuldades na definição e marcação rítmica quando lhes foi pedido para definir a pulsação através de solfejo. Mas evidenciaram muitas dificuldades na execução do ritmo pontuado.

Durante o trabalho dedicado à coordenação, no início, os alunos tiveram dificuldade em coordenar os pés e mãos, aplicando os métodos propostos, mas rapidamente conseguiram dominar e efectuar a tarefa juntamente com o acompanhamento musical (gravação das marchas).

Aluna II:

Ajudou-me fazer..., nós batemos palmas na aula com ritmo da música e fizemos uma coreografia com saltos para aplicar na música.



Figura 25. Exemplo da aula com aplicação da coreografia.

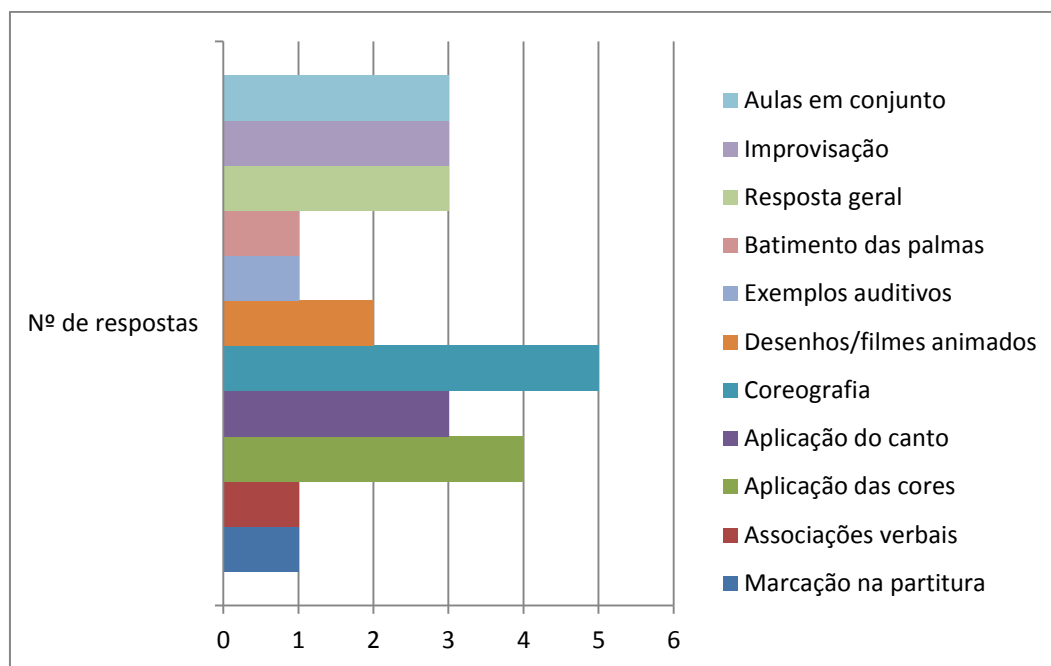


Gráfico 2. Estratégias referidas.

O Gráfico 2 representa as estratégias referidas com mais frequência durante as entrevistas.

Durante as entrevistas foram abordados diversos temas ligados à imagética/elementos extramusicais: imagens, filmes animados, associações verbais, associações ligadas à cor, improvisação, aprendizagem em conjunto. Cada tema corresponde a um dos elementos auxiliares criados para a resolução de um determinado problema. Os alunos referiram que a aplicação das estratégias propostas durante a prática de estudo não só ajudou na resolução dos problemas, como aumentou a eficácia do trabalho individual, e também melhorou o processo de estudo e tornou a visão musical mais profunda.

Aluna III:

Eu acho que a diferença é muito grande porque com imagens, vídeos, coreografias, cores chegamos mais fundo na peça e conseguimos entender a peça melhor a música, enquanto numa peça sem isso, num estudo sem isso, nós não conseguimos perceber e compreender melhor a música.

A opinião geral dos alunos foi que a imagética permitiu obter uma compreensão mais clara e consciente do carácter das peças musicais, ao ter a experiência de efectuar as tarefas aplicando a imagética como ferramenta auxiliar na resolução dos problemas. Destacaram o facto de compreender que as peças musicais são distintas pelo seu carácter e género musical, e de aprender como o performer pode marcar as diferenças e quais as ferramentas que deve utilizar. Dois alunos salientaram a carga motivadora dos métodos aplicados. Segundo os alunos, as estratégias aprendidas durante as aulas de piano da segunda fase permitiram continuar o estudo, ou seja, não desistir perante os desafios, aumentando a motivação e tornando o estudo mais interessante.

As estratégias aplicadas em sala de aula foram também objecto de exploração num *workshop* que ofereci na escola onde realizei a Prática de Ensino Supervisionada, conforme descrito no capítulo de descrição dos métodos. Após a realização do *workshop* efectuei uma entrevista à professora orientadora; as questões são listadas abaixo, assim como uma breve análise da mesma.

1. Acha que as estratégias aplicadas durante o *workshop* podem considerar-se úteis para os alunos de piano; se sim, quais são as vantagens do seu ponto de vista?
2. Escutando a performance no início da aula e no final conseguiu notar/detectar alguma diferença na interpretação dos alunos?
3. Durante o *workshop* foi envolvida a imagética visual (filme animado), imagética gestual (imitação dos gestos), imagética auditiva (aplicação de canto, imitação da sonoridade dos instrumentos diferentes); qual destes métodos teve mais sucesso do seu ponto de vista?

A análise da entrevista à orientadora cooperante demonstra os resultados satisfatórios. Segundo a Professora Elsa Silva, os métodos aplicados foram considerados como úteis porque demonstraram resultados imediatos e notáveis durante o *workshop*.

Professora:

Estes métodos são muito úteis pois permitem despertar a imaginação afectiva e musical dos alunos. Por vezes a explicação por palavras não é tão eficaz como a imagem concreta.

Sim, consegui detectar algumas diferenças, sobretudo da riqueza da sonoridade e no envolvimento afectivo do aluno com a peça na sua performance. Houve inclusive uma melhoria de certos aspectos que envolvem técnica e articulação e *cantabile*.

A professora apontou a eficácia de utilização dos métodos ligados à imagética auditiva (aplicação de canto, imitação da sonoridade dos instrumentos diferentes).

Professora:

De meu ponto de vista foi a terceira: imagética auditiva. Pois permitiu resolver problemas de equilíbrio/coordenação das mãos através do canto da melodia, passando o acompanhamento de imediato para o segundo plano, ter um plano dinâmico mais consistente/ coerente através da escuta de orquestrações da peça explorando sonoridades mais variadas, equilibradas e interessantes do instrumento.

4. Discussão dos resultados e reflexões conclusivas

Os resultados obtidos durante este projecto de forma geral foram satisfatórios e demonstram que os métodos empregues na segunda fase foram escolhidos de forma correcta do ponto de vista da eficácia do ensino. Ao efectuar a análise dos registos das aulas foram identificadas dificuldades comuns que os alunos tiveram no processo de aprendizagem nas duas fases.

- Uma das dificuldades dos alunos é demonstrar sentido rítmico mantendo igualdade na pulsação. Este problema levou a uma incapacidade de encaixar as figuras rítmicas do ritmo pontuado/galope nos tempos certos.
- Dificuldade de conseguir diferenciar as dinâmicas, distribuir o som gradualmente e compreender o objectivo deste efeito.
- Criar/construir uma frase musical, compreender o que é uma frase musical, qual é o significado de expressão “unir as notas musicalmente “ sem ser só uma acção física.
- Ver uma peça musical como uma história ou uma narrativa, que requer compreensão do seu carácter para ser transmitida.
- Consciência de que as *nuances*/articulações apontadas na partitura são as ferramentas auxiliares para a compreensão do carácter e interpretação expressiva da obra musical.

Observando o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem durante a primeira fase compreendi que não existia um bom desempenho dos alunos. Daí a necessidade de antecipar a fase seguinte para que os alunos conseguissem melhorar os seus resultados antes das provas do primeiro período. Por isso, do ponto de vista ético, não considerei pedagógico continuar a leccionar da mesma forma e deixar que os alunos fossem prejudicados na avaliação final do primeiro período, dado os recursos envolvidos não demonstrarem eficácia suficiente. Assim, após a sexta aula, achei necessário introduzir novos métodos, envolvendo alguns tipos de imagética no processo de ensino, para que os alunos avançassem no seu desempenho mais depressa e de forma positiva.

As dificuldades acima descritas encontraram a sua resolução durante o segundo período. Para resolver problemas ligados à compreensão do carácter musical e definição do género foram envolvidos os filmes animados e imagens. O impacto visual ajudou a

que os alunos compreendessem o contexto da obra musical e melhorassem a sua interpretação. Este método corrobora a opinião de Gonçalves (2009), que afirma que a imagem influencia a interpretação musical e que o som musical corresponde à imagem. Os métodos ligados a imagética gestual confirmaram as sugestões de Godøy (2004). A aplicação dos gestos a partir da sua imaginação permitiu melhorar o estudo efectuado nas aulas dedicadas ao trabalho sobre o contorno melódico, do fraseado e da expressão musical. Ao efectuar este trabalho com os alunos percebi que, para obter melhores resultados interpretativos, é necessário envolver todos os tipos de imagética (auditiva, motora, visual). Esta opinião coincide com conclusão de Moreira (2013), que acha esta necessidade muito pertinente.

É necessário ter em conta que todos os alunos eram diferentes e as suas capacidades de aprendizagem também. Por isso, durante a segunda fase, foram detectadas dificuldades que surgiram durante a aplicação dos procedimentos metodológicos. A seguir irei indicar por tópicos estes obstáculos e descrever as soluções implementadas.

- Impossibilidade de aplicação das mesmas expressões/associações verbais nos diferentes alunos para resolver problemas semelhantes;
- Capacidades diferentes de adaptação dos gestos com braços, dedos ou pulso (às vezes os resultados demoraram mais tempo do que foi previsto);
- Capacidades diferentes de memorização do texto musical;
- Capacidades diferentes de efectuar o trabalho individual.

Alguns alunos demoraram mais tempo a mostrar os resultados pretendidos devido às capacidades individuais distintas. No que diz respeito às expressões verbais, em alguns casos, as associações verbais/expressões escolhidas durante uma aula para resolver um determinado problema de um aluno, não eram eficazes a nível de compreensão por parte de outro aluno com problema idêntico. Isto exigiu a procura de associações verbais alternativas.

No que diz respeito à aplicação dos gestos, verifiquei que os alunos não estão à vontade em perder o contacto com o teclado. Daí a dificuldade de introduzir métodos relacionados com a imagética gestual. A aplicação dos gestos durante a interpretação musical é muito importante, pois permite melhorar a sonoridade e o relaxamento do braço ou pulso e não provoca tensão. Por isso houve necessidade de habituar os alunos a serem mais livres ao teclado. No início, o envolvimento da imagética gestual tornou-se

uma tarefa bastante difícil para os alunos, e que demorou mais tempo do que foi previsto em alguns casos.

A memorização musical é um ponto menos problemático mas também teve os seus desafios. Ao memorizar o texto musical os alunos não tiveram uma organização correcta do seu objecto de estudo. Foi muito útil envolver marcações na partitura com cores diferentes e usar a imagética auditiva para acelerar o processo da memorização.

A aplicação de cores diferentes no trabalho com a partitura, a aplicação do canto e coreografia, a introdução de palavras rimadas, além de ter benefícios metodológicos (ajuda a ver repetições ou determinar dinâmicas, à interiorização rítmica, determinação frásica, etc.), tornou o estudo mais divertido, interessante e criativo.

Após a análise de todos os procedimentos efectuados durante a segunda fase, posso concluir que a aplicação de vários tipos de imagética contribuiu para o desempenho de cada aluno de forma individual. O projecto apresentado demonstra que os alunos, estando na fase inicial da aprendizagem musical, necessitam uma abordagem de estudo diferente que ajude a desenvolver e activar todos os reflexos mentais e corporais. As aulas nesta fase, sem aplicação de estratégias específicas, não têm vantagens no desempenho dos alunos durante a aprendizagem, são pouco benéficas e pouco motivadoras. A aplicação dos métodos extramusicais durante as aulas do projecto (observação das imagens, filmes animados, realização dos desenhos, envolvimento de coreografias) aumentou a eficácia no estudo por parte dos alunos, e as respostas dos alunos recolhidas durante as entrevistas confirmam o aumento da motivação e da compreensão no processo de aprendizagem. Esta afirmação coincide com a opinião de Godøy (2004) e McClung (2000), que referem a necessidade de envolvimento das estratégias extramusicais no ensino.

O presente projecto sugere que a compreensão do texto musical e da música em geral, sem aplicação de vários tipos da imagética, não aconteceria da mesma maneira. Durante as aulas da segunda fase verificou-se que a descodificação da partitura e auto-expressão nos alunos aconteceu com mais frequência, ocorreu evolução no estudo individual, os resultados dos trabalhos de casa eram mais positivos, e o grau de motivação aumentou. Os métodos ligados à imagética visual tiveram impacto sobre os sentimentos e emoções dos alunos, incentivaram-nos a desenvolver a sua própria imagética, a compreensão da arte e a obter uma visão musical diferente. As entrevistas efectuadas com os alunos têm grande peso e valor para este projecto, pois permitem compreender a opinião

dos alunos sobre o trabalho efectuado. A reflexão dos alunos sobre os métodos aplicados diz respeito ao seu contributo para a compreensão da peça musical, e reflecte a possibilidade de poder efectuar as tarefas específicas ligadas à dinâmica, ritmo, memorização e transmissão do carácter musical. Estas afirmações confirmam que a aplicação dos métodos descritos e empregues na sala de aula durante este projecto é uma mais-valia para os alunos no sentido de melhorar o seu desempenho musical.

O desenvolvimento deste projecto educativo foi muito benéfico para a minha prática pedagógica. A revisão de literatura feita ajudou a conhecer pormenores no ramo da psicologia da educação, obter conhecimentos sobre neurociência, conhecer experiências já feitas por outros colegas músicos, analisar sugestões que pedagogos experientes descrevem nos seus trabalhos, sugerindo diferentes formas de aprendizagem. Este material lançou-me um desafio: qual o meu contributo para que a aprendizagem na sala de aula de instrumento possa ser mais benéfica para os meus alunos?

Os professores ou futuros professores não podem esquecer que as crianças querem aprender a tocar um instrumento porque têm gosto e sensibilidade para a arte, e porque têm curiosidade em criar e inventar. Por isso as condições que um professor possa criar para o ensino da arte são muito importantes. Tudo o que é óbvio para um músico experiente, para músicos menos experientes pode tornar-se um problema. Os professores devem facilitar o processo de aprendizagem, activar a motivação dos alunos, e explicar a relevância de uma determinada estratégia. Assim, concluo que uma das obrigações importantes do professor de piano ou de outro instrumento é ensinar a descodificar a partitura, conseguir potenciar a personalidade do aluno e seu mundo interior, e incentivar competências básicas para um desempenho pianístico bem-sucedido.

Bibliografia

- Abeles, Harold, F., & Custodero, Lori, A. (2010). Musical learning and musical development. In H. & Abeles & L. Custodero (Eds.), *Critical issues in music education: Contemporary theory and practice* (pp. 113–142). Oxford: Oxford University Press.
- Aleman, A., Nieuwenstein, M. R., Böcker, K. B., & de Haan, E. H. (2000). Music training and mental imagery ability. *Neuropsychologia*, 38(12), 1664–8. Acedido em 28.08.2014. <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/11074089>
- Bailes, F. A. (2002). *Musical Imagery: Hearing and Imagining* (tese de doutoramento). Universidade de Sheffield, Sheffield.
- Beel, J. (1993). *Como Realizar um Projecto de Investigação*. Lisboa: Gradiva.
- Clark, T., & Williamon, A. (2011). Imagining the music: Methods for assessing musical imagery ability. *Psychology of Music*, 40(4), 471–493. doi:10.1177/0305735611401126
- Diefenthaler, D. (2008). Cultura Visual: provocações imagéticas. *Revista Digital do LAV*, 1(1), 1–15. Acedido em 11.12.2014. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=337027033009>
- Freixo, M. J. V. (2012). *Metodologia científica*. Lisboa; Instituto Piaget.
- Godøy, R. I. (2004). Gestural imagery in the service of musical imagery. In A. Camurri & G. Volpe (Ed.), *Gesture-Based Communication in Human-Computer Interaction: 5th International Gesture Workshop, GW 2003* (pp. 55–62). Berlin: Springer-Verlag.
- Gonçalves, M. (2009). *Construção de uma narrativa* (dissertação de mestrado). Universidade de Aveiro, Aveiro.
- Kolcovskaia, I. G. (2012). A base teórica para o desenvolvimento da criatividade musical infantil. In K. S. Ahmetova, G. D. Ahmetova, M. N. Volojanina, O. A. Dracheva, S. N. Ivanova, U. V. Komogorcev, & M. G. Laktinov (Ed.), *Teoria e prática no ensino no mundo moderno* (pp. 109–111). São Petersburgo: Jovem Cientista.
- Lehmann, A., Sloboda, J. & Woody, R. (2007). *Psychology for musicians: Understanding and acquiring the skills*. Oxford: Oxford University Press.
- Lennon, M., & Reed, G. (2012). Instrumental and vocal teacher education : Competences, roles and curricula. *Music Education Research*, 14(Maio), 37–41.
- McClung, A. C. (2000). Extramusical skills in the music classroom. *Music Educators Journal*, 86(5), 1–11.

- Moreira, G. N. B. (2013). *Imagética na Improvisação a Duas Vozes: Um Estudo Reflexivo* (dissertação de mestrado). Universidade de Aveiro, Aveiro.
- Nadirova, D. (2008). Desenvolvimento musical durante o processo de ensino pianístico. In G. Yakovlev, & V. I. Batirshina (Ed.), *Métodos de ensino pianístico* (pp. 2-95). Kazan: TGGPU.
- Nunes, R. (2012). Expressão corporal na educação: A dança como instrumento crítico/criativo no processo de ensino-aprendizagem. *FACEVV*, 8, 133–141.
- Sacks, O. (2007). *Musicophilia: Tales of Music and the Brain*. New York: Alfred A. Knopf.
- Timakin, E. M. (1989). *Criação de um pianista*. Moscovo: Compositor Soviético.
- Val, R. M. G., & Ferras, C. B. O. (2009). A linguagem imagética na escola e no ensino de geografia. In *Encontro nacional de prática de ensino em geografia*. Acedido em 10.12.2014. <http://www.agb.org.br/XENPEG/artigos/eixo5.htm>
- Wiggins, J. (2001). *Teaching for musical understanding*. New York: McGraw-Hill.

Pesquisa cibernética

- Boiko, T. (2012). Métodos de desenvolvimento da imagética nas aulas de piano. Ramenskoe. Acedido em 22.10.2014. <http://nsportal.ru/shkola/muzyka/library/2013/09/03/metody-razvitiya-emotsionalno-obraznogo-myshleniya-na-urokakh>
- Sholohova, N, N. (2013). Ensino de música com aplicação de métodos modernos. Acedido em 20.11.2013. <http://ext.spb.ru/2011-03-29-09-03-14/117-music/4741-2014-02-28-18-57-39.html>
- Tkacheva, A. L. (2003). As abordagens inovadoras na organização do ensino de música na escola secundária. Acedido em 20.08.2014. <http://festival.1september.ru/articles/210489/>

5. Anexos

5.1. Anexo 1 – Consentimento informado

Exmo. Sr. Encarregado de Educação

O projeto '**A imagética no ensino do piano**', integrado no curso de Mestrado em Ensino de Música da Universidade de Aveiro, tem como objetivo estudar o impacto do uso da imagética no desenvolvimento cognitivo e criativo dos alunos, estudando o impacto do uso de um conjunto de estratégias não musicais (por exemplo, realização e observação de desenhos, vocalização das melodias antes de as tocar, criação de coreografias para as músicas a executar) no desenvolvimento da compreensão do texto musical por parte dos alunos. Para além disto, pretendo verificar se o método proposto pode influenciar o aumento de motivação da aprendizagem musical e ajudar à compreensão no contexto de sala de aula.

O período de investigação e recolha de dados será correspondente a aproximadamente 6 meses, começando no início do ano lectivo 2014-2015, e eu serei a única investigadora envolvida em contato direto com os alunos. Os procedimentos contemplarão duas fases.

O trabalho durante a primeira fase envolverá o estudo de repertório constituído por peças de géneros diferentes. Esta fase não vai ter a aplicação de nenhum método específico.

O trabalho da segunda fase envolverá estratégias extramusicais durante o estudo do repertório. O objectivo deste estudo é ensinar aos alunos a compreender o texto musical de peças com géneros contrastantes. Também se planeia realizar aulas colectivas para que os alunos aprendam através dos conhecimentos e experiências de cada um. As duas fases terão exactamente a mesma duração.

Para avaliar o método aplicado pretende-se efectuar dois tipos de registos: registo vídeo e registo escrito de cada aula. O registo vídeo servirá de apoio para a recolha de dados através do qual vai ser feita uma análise dos conteúdos das aulas antes da sua avaliação. Os registos vídeo serão para uso exclusivo da investigadora; caso se utilizem excertos no documento final de tese, estes excertos serão editados de forma a ocultar a identidade dos participantes. No final do ano lectivo é necessário efectuar uma entrevista aos alunos, para ter a opinião deles sobre o método aplicado.

Agradeço toda a atenção prestada

Com os melhores cumprimentos,

Tamara Shagalimova

EU.....
encarregado de educação do(a) aluno(a).....
declaro que autorizo – ou/ não autorizo a participar no estudo proposto
bem como a ser filmado em vídeo e entrevistado oralmente.

| Assinatura do encarregado de educação

.....

Data: __/__/2014

Exma. Sra. Directora Pedagógica

Venho por este meio pedir a sua autorização para envolver no meu Projecto Educativo três ou quatro alunos da minha classe de piano.

O projeto **'A imagética no ensino do piano'**, integrado no curso de Mestrado em Ensino de Música da Universidade de Aveiro, tem como objetivo estudar o impacto do uso da imagética no desenvolvimento cognitivo e criativo dos alunos, estudando o impacto do uso de um conjunto de estratégias não musicais (por exemplo, realização e observação de desenhos, vocalização das melodias antes de as tocar, criação de coreografias para as músicas a executar) no desenvolvimento da compreensão do texto musical por parte dos alunos. Para além disto, pretendo verificar se o método proposto pode influenciar o aumento de motivação da aprendizagem musical e ajudar à compreensão no contexto de sala de aula.

O período de investigação e recolha de dados será correspondente a aproximadamente 6 meses, começando no início do ano lectivo 2014-2015, e eu serei a única investigadora envolvida em contato direto com os alunos. Os procedimentos contemplarão duas fases.

O trabalho durante a primeira fase envolverá o estudo de repertório constituído por peças de géneros diferentes. Esta fase não vai ter a aplicação de nenhum método específico.

O trabalho da segunda fase envolverá estratégias extramusicais durante o estudo do repertório. O objectivo deste estudo é ensinar aos alunos a compreender o texto musical de peças com géneros contrastantes. Também se planeia realizar aulas colectivas para que os alunos aprendam através dos conhecimentos e experiências de cada um. As duas fases terão exactamente a mesma duração.

Para avaliar o método aplicado pretende-se efectuar dois tipos de registos: registo vídeo e registo escrito de cada aula. O registo vídeo servirá de apoio para a recolha de dados através do qual vai ser feita uma análise dos conteúdos das aulas antes da sua avaliação. Os registos vídeo serão para uso exclusivo da investigadora; caso se utilizem excertos no documento final de tese, estes excertos serão editados de forma a ocultar a identidade dos participantes. No final do ano lectivo é necessário efectuar uma entrevista aos alunos, para ter a opinião deles sobre o método aplicado.

Agradeço toda a atenção prestada

Com os melhores cumprimentos,

Tamara Shagalimova

EU,.....
Directora Pedagógica da EMOL declaro, que autorizo – ou/ não autorizo a participação dos alunos escolhidos no estudo proposto bem como a ser filmado em vídeo e entrevistado oralmente.

Assinatura da Directora Pedagógica

.....

Data: __/__/2014

5.2 Anexo 2 – Exemplo de relatório das aulas

Diário do Bordo das aulas da Primeira fase.

Interpretação através da compreensão do contexto da partitura

Aluna III: [REDACTED] – 6º Ano da escolaridade - 2º Grau Articulado Básico da Música.

Professora: Tamara Shagalimova

As aulas são efectuadas no Orfeão da Leiria no horário das aulas de piano dos respectivos alunos que foram escolhidos como os participantes do Projecto Educativo.

Interpretação através da compreensão do contexto da partitura

15.10.2014. Aula I

Zaycev, Marcha Si Maior

Aspectos avaliados durante trabalho na aula	Descrição dos conhecimentos adquirido e de dificuldades existentes do aluno
Reconhecimento do estilo/ Compreensão do carácter da peça musical	Bom reconhecimento do estilo, embora para já não é possível compreender se aluna consegue transmitir o carácter pertinente da obra, devido que não tem texto sabido.
Domínio rítmico/ pulsação interiorizada	Tem conhecimento rítmico de compasso 2/4, mas tem imensa dificuldade de executar um ritmo pontuado (colcheia com ponto e semicolcheia)
Gestos adequados na execução do acompanhamento e melodia	Precisa encontrar um movimento adequado para mão esquerda na execução dos acordes.
Construção do fraseado melódico	Ainda não foi possível verificar se existe conhecimento adquirido na construção melódica
Capacidade de aplicação dinâmica sonora adequada	Durante execução de um <i>mf</i> está com falta do som que torna ser a música pouco expressiva

Resumo da aula.

Como aluna não teve o texto bem sabido na primeira aula, foi difícil de trabalhar os aspectos musicais, embora aluna tem uma boa leitura das notas musicais e rápida memorização. O que dificultou o processo de aprendizagem desta aula é o facto de aluna não conseguir compreender como se toca um ritmo pontuado tendo conhecimento teórico seguro a cerca de duração das figuras rítmicas. Na prática não consegue coordenar ritmo regular na mão esquerda junto com a mão direita que tem ritmo pontuado. O trabalho feito na aula por parte da professora foi estudo de mãos em separado, contando por alto e fazer batimentos em semicolcheias a pedir que aluna tenta encachar o desenho rítmico da mão direita apenas do segundo e terceiro compassos da obra musical.

12.11.2014. Aula V

Zaycev, Marcha Si Maior

Aspectos avaliados durante trabalho na aula	Descrição dos conhecimentos adquirido e de dificuldades existentes do aluno
Reconhecimento do estilo/ Compreensão do carácter da peça musical	A transmissão do carácter ainda não é muito perceptível.
Domínio rítmico/ pulsação interiorizada	Aluna consegue dominar o ritmo pontuado com mais segurança.
Gestos adequados na execução do acompanhamento e melodia	Ainda está com dificuldades de encontrar e fazer gestos correctos.
Construção do fraseado melódico	Construção do fraseado não está dominada ainda
Capacidade de aplicação dinâmica sonora adequada	Dinâmica muito igual

Resumo da aula

Ouve um ligeiro avanço no ritmo pontuado. Parece ser mais interiorizado. Mas de vez em quando aluna perca a concentração e ritmo ficas menos certo. Para corrigir aluna tem que recorrer a parte teórica- contar por alto o que diz respeito de ritmo não ser muito interiorizado ainda. A maior parte da aula passamos a ler o texto musical da peça.

21.01. 2015. Aula III

F. Schubert, Valse Sentimentale, Ré Maior

Aspectos avaliados durante trabalho na aula	Descrição dos conhecimentos adquirido e de dificuldades existentes do aluno
Reconhecimento do estilo/ Compreensão do carácter da peça musical	Reconhecimento do estilo muito bom
Domínio rítmico/ pulsação interiorizada	Domínio rítmico bom
Gestos adequados na execução do acompanhamento e melodia	O gesto é adequado
Construção do fraseado melódico	
Capacidade de aplicação dinâmica sonora adequada	Boa capacidade de fazer piano na mão esquerda

Resumo da aula

Aula foi dedicada a memorização do texto musical no acompanhamento: memória sensorial (movimento), memória digital (dedilhação), memória visual (cores).

Durante esta aula foi feita uma análise: encontrar todos acordes repetidos, ver movimento das notas na mudança dos acordes. Como aluna esqueceu trazer lápis a cor, eu pedi que em casa ela marca com uma cor os acordes que se repetem.

Também foi feita uma análise harmónica dos acordes: T (I) - D (V) - T (I).

Após deste trabalho detecta-se que o processo da memorização melhorou, avançou para frente. Foi notável que aluna aprende através da compreensão

memoriza muito mais de pressa. Quando os acordes ficaram seguros decidi trabalhar os pormenores correspondentes pelo carácter musical: dinâmica do acompanhamento e staccato (recorremos ao aplicação da imagética visual e auditiva- imaginar os contrabaixos tocar pizzicato). Assim focou dividido, que a mão esquerda faz papel dos contrabaixos que acompanham os violinos. Imaginar os pizzicatos serviu para que o movimento utilizado na mão esquerda ajuda na reflexão dinâmica sonora.

No final da aula executamos a Valsa as duas: aluna toca acompanhamento, professora mão direita a imaginar o contrabaixo e violino. Aluna conseguiu equilibrar o som do acompanhamento para permitir que a melodia sobressaia e faz papel principal.

Recorremos a aplicação do canto: a tocar baixo cantamos as notas dos acordes de I- V- I que estiveram em movimento/mudança. Esta técnica ajudou muito que aluna memoriza os acordes em quais teve mais dificuldade.

Expressões utilizadas: imaginar que peça musical é uma estrada, conduzir os dedos como se fosse um carro, direccionar os dedos pelo caminho certo a controlar os.

Diário do Bordo das aulas da Primeira fase.

Interpretação através da compreensão do contexto da partitura

Aluno I: [REDACTED] ~ 5º Ano da escolaridade - 1º Grau Articulado Básico da Música.

Professora: Tamara Shagalimova

As aulas são efectuadas no Orfeão da Leiria no horário das aulas de piano dos respectivos alunos que foram escolhidos como os participantes do Projecto Educativo.

Interpretação através da compreensão do contexto da partitura

8.10.2014. Aula I

Tchaikovsky, Valsa, Si Maior

Aspectos avaliados durante trabalho na aula	Resultado atingido durante aula
Reconhecimento do estilo/ Compreensão do carácter da peça musical	Aluno não teve conhecimento teórico que a valsa pertence ao género dançado. Poço supor que este facto interfere com a execução da peça com o carácter adequado, neste aspecto existe bastante dificuldade. Dificuldade na transmissão do estilo através da música.
Domínio rítmico/ pulsação interiorizada	Aprendizagem do texto musical. Dificuldade na pulsação $\frac{3}{4}$ no baixo, último acorde de 3º tempo demasiado forte a tocar. Os três tempos de compasso nem sempre estão executados com a mesma pulsação.
Gestos adequados na execução do acompanhamento e melodia	Não está habituado ter movimentos circulares o que dificulta transmissão do carácter musical da mão esquerda. Dificuldade na transmissão e imitação do carácter.
Construção do fraseado melódico	Dificuldade na compreensão o que é um fraseado musical e como se constrói.
Capacidade de aplicação dinâmica sonora adequada	Dinâmica utilizada é bastante igual. Execução do material musical é demasiado forte, que está a interferir com o estilo da peça.

Resumo da aula.

Durante a primeira aula foi feita a leitura do texto musical com ajuda da professora apenas de uma parte pequena da peça (duas primeiras frases melódicas). Maior dificuldade do aluno na leitura é começar tocar as notas escritas respeitando a pulsação e ritmo da peça. Também foi feita explicação verbal a cerca do género musical da Valsa. Estudo do texto foi com as mãos em separado. Na mão esquerda verbalmente foram corrigidos os movimentos do braço (baixo-cima-cima) com objectivo de melhorar a qualidade sonora e memorização dos acordes harmónicos mais rapidamente. A estudar o texto musical da mão direita foi explicado por professora que a parte que encontra-se em estudo existe duas frases musicais que devem ser distintas entre si através de uma “respiração”: final da frase toca-se mais baixo levantando a mão antes de começar frase seguinte respeitando as ligaduras marcadas na partitura.

29.01.2015. Aula IV

Resumo da aula

Aula de Grupo

Esta aula foi dedicada ao aperfeiçoamento do ritmo pontuado da Marcha. No início observamos o desenho animado com música da marcha do [REDACTED] e definimos pulsação através do solfêgio. O [REDACTED] teve facilidade na definição e marcação. Depois a pulsação nos marcamos com os pés e o ritmo que pertence a melodia executamos através dos batimentos nas palmas das mãos. O objectivo é que os alunos conseguem coordenar os pés e mãos ao mesmo tempo com ritmos diferentes. No início tiveram dificuldade mas rapidamente conseguiram dominar e fazer. Após de efectuar este treino várias vezes junto com a música do desenho animado ligado, passamos trabalhar ao pormenor.

Durante observação do vídeo eu chamei atenção a leveza sonora dos instrumentos durante execução da peça. Ao longo desta aula o [REDACTED] conseguiu melhorar qualidade sonora e tocar tudo mais leve.

No sítio específico de descida com terceiras na mão direita o Nuno teve dificuldade. Além de mudar dedilhação recorremos a imagética sensorial: imaginar que na primeira terceira a mão salta numa trampolina, cai para baixo para próxima terceira e na terceira a seguir salta novamente. Detectei quando o [REDACTED] utiliza esta sensação as tercinas saem melhor, mas muitas das vezes [REDACTED] esquece. Também faltava energia no som, mas era difícil perceber esta expressão. Para explicar eu pedi que ele imagina que tem um pequeno “choc eléctrico”/ ou “ligado a uma ficha eléctrica”. Durante está aula todas as correcções que fizemos marcamos com cores diferentes. Assim energia ficou marcada com cor vermelha (é a cor com qual aluno associa a energia). Os saltos marcamos com azul. Mudança da tonalidade no meio da peça marcamos com verde. Depois treinamos a performance aplicando a imagética (visual, sensorial). Este método melhorou

concentração e ajudou na compreensão como pode ser corrigido um determinado problema.

Durante aula recorremos ao canto para activar memória musical junto com imagética auditiva.

Também expliquei que para conseguir transmitir um carácter musical o [REDACTED] deve ter uma imagem associada a esta música e tentar transmitir todos as sensações que esta imagem provoca através dos sons musicais.

Eu pedi alunos fazem um desenho para próxima aula.

12.02.2015. Aula VI

Resumo da aula Individual

Durante esta aula trabalhamos mais expressividade musical. Falamos sobre possível imagem que podia ser aplicada nesta peça. Corrigimos velocidade da peça para mais lento e pesante.

Imagens dos soldados fardados para uma cerimónia a marchar na praça tocando os instrumentos musicais.

Aplicando esta imagem treinarmos a performance com aplicação da dinâmica e outras nuances musicais.

Durante esta aula, aluno teve um exemplo auditivo. Em vez de mostrar o vídeo eu executei a Marcha várias vezes aplicando as dinâmicas e nuances musicais. A seguir pedi que o [REDACTED] imita. Poso concluir que este exemplo foi útil para que ele consegue melhorar a sua performance.

Diário do Bordo das aulas da Primeira fase.

Interpretação através da compreensão do contexto da partitura

Aluna II: [REDACTED] – 6º Ano da escolaridade - 2º Grau
Articulado Básico da Música.

Professora: Tamara Shagalimova

As aulas são efectuadas no Orfêo da Leiria no horário das aulas de piano dos respectivos alunos que foram escolhidos como os participantes do Projecto Educativo.

8.10.2014, Aula I

Kesselman, Pequena Valsa, Do Maior

Aspectos avaliados durante trabalho na aula	Resultado atingido durante aula
Reconhecimento do estilo/ Compreensão do carácter da peça musical	Aluna tem conhecimento teórico que género da valsa pertence a dança, mas executar a peça com o carácter adequado existe dificuldade. Dificuldade na transmissão do estilo através da música.
Domínio rítmico/ pulsação interiorizada	Aprendizagem do texto musical. Dificuldade na pulsação $\frac{3}{4}$ no baixo. Percebe-se que respectiva pulsação não está interiorizada. o acompanhamento está demasiado pesado, os acordes de acompanhamento executa com marcação a mais.
Gestos adequados na execução do acompanhamento e melodia	Pouco domínio e experiência na execução de um <i>staccato</i> . O acompanhamento está demasiado pesado, os acordes de acompanhamento executa com marcação a mais. Dificuldade a tocar uma melodia composta por notas longas ligadas entre si sem assentos em cada uma.
Construção do fraseado melódico	Dificuldade na compreensão o que é um fraseado musical e como se constrói.
Capacidade de aplicação dinâmica sonora adequada	Dinâmica utilizada não corresponde as normas musicais. Acompanhamento está tocado muito mais forte do que a linha melódica

Resumo da aula.

Durante primeira aula foi feito o trabalho de aprendizagem do texto notacional com ajuda da professora. A peça ficou dividida em duas metades (1ª é composta por 14 compassos tendo duas frases 7 mais 7 compassos cada uma, repetitivos entre si, 2ª é composta por 16 compassos). Pela primeira vêz texto da 1ª metade foi visto num tempo bastante lento mas com a leitura das mãos juntas devido o facto que as mãos tocam uma de cada vêz (mão direita marca primeiro tempo com a melodia e dura três tempos, mão esquerda tem pausa no primeiro tempo e entre no segundo e terceiro tempo com os acordes em repetição compostas por duas notas). Ouve muita dificuldade na leitura do texto notacional. Foi decidido ver linha melódica (mão direita) e acompanhamento (mão esquerda) em separado.

Execução do acompanhamento da peça em estudo implica com conhecimento de nuances/articulações musicais e experiência de efectuar um *staccato* (italiano- separado, ou seja notas executadas com articulação curta). De parte da professora este facto foi explicado verbalmente com um exemplo prático tocando piano. Aluna necessitou algo tempo para conseguir repetir/efectuar esta articulação no piano embora ainda não conseguiu certa leveza sonora a tocar. A parte da melodia que implica um legato foi feita com sucesso embora a frase melódica não tem fluxo musical. Aluna continuou executar notas melódicas com bastantes acentos.

23.10.2014 Aula III

Aspectos avaliados durante trabalho na aula	Resultado atingido durante aula
Reconhecimento do estilo/ Compreensão do carácter da peça musical	Execução da peça com o carácter adequado continua ser difícil. Aluna demonstra as mesmas dificuldades da aula anterior na transmissão do estilo através da música.
Domínio rítmico/ pulsação interiorizada	Pulsação $\frac{3}{4}$ melhorou bastante na 1ª parte da peça. A tocar, as vezes “corre” (toca mais de pressa) na passagem de 3º tempo para o 1º
Gestos adequados na execução do acompanhamento e melodia	Detecta-se melhoria nos movimentos na execução do <i>staccato</i> . Mas note-se que movimento não tornou ser natural. Por a causa disto os acordes de acompanhamento não têm sonoridade igual.
Construção do fraseado melódico	Existem dificuldades na condução melódica. As notas não são ligadas entre si no aspecto musical embora o legato físico está ser feito.

Capacidade de aplicação dinâmica sonora adequada	Apresentar 1ª metade da peça aluna não utilizou dinâmicas. Tocou tudo igual.
---	--

Resumo da aula.

Na terceira aula aluna apresentou 1ª metade da peça, mãos juntas. Durante performance demonstrou mais segurança no texto. Qualidade do *staccato* melhorou, mas ainda não é muito natural na sua execução, as vezes aluna esquece o fazer como deve ser. Não conseguiu avançar em casa por falta de tempo e não juntou as mãos até ao fim. Por isso optei seguir com aprendizagem do texto notacional na aula para ajudar memorizar as notas. No final da aula pedi que aluna memoriza bem o texto em casa, para não perder conhecimentos adquiridos na aula, tenta não esquecer que a mão esquerda é sempre *staccato*/curto. O objectivo da próxima aula começar trabalhar o fraseado.

22.01.2015. Aula III

Resumo da aula

Esta aula foi dedicada a aprendizagem do texto musical e a compreensão do ritmo exposto na partitura. Também foi trabalhado qualidade do staccato.

Dificuldade de aluna é executar uma tercina e encachar a tercina na pulsação no primeiro compasso que faz parte do material melódico.

Para atingir os objectivos, utilizamos imagética auditiva, visual e sensorial.

A trabalhar dois primeiros compassos fizemos uma análise do material musical. A seguir desmontamos a melodia deixando apenas notas dos tempos fortes tirando a tercina. Isto podia ajudar perceber a construção da frase. A seguir cantamos/solfeamos a frase melódica acrescentando a tercina para activar memória auditiva. Após deste exercício aluna conseguiu passar este material musical para o teclado. Também foi feita análise harmónica para compreender movimento dos acordes.

Atingindo objectivo de memorizar das notas, passamos a trabalhar o carácter musical. Para isso utilizamos imagética visual. Criando uma imagem de baile onde participam os soldados a marchar aluna conseguiu perceber que carácter da peça musical é alegre e leve.

Expressões utilizados: partitura é um mapa, os dedos é um carro e aluno é um condutor. Isto ajuda perceber a importância de utilizar a partitura no período aprendizagem do texto musical em vez de tocar logo decore.

Também foi explicado que uma obra musical é uma história que o compositor transmite através dos sons musicais. E a tarefa de um performer é compreender a ideia do compositor e tentar transmitir através da imagem criada e sensações pessoais.

Nos próximos compassos aluna teve dificuldade de tocar um ritmo pontuado. Recorremos ao desmontagem da melodia para compreender os tempos fortes. A seguir batemos as palmas e cantamos o material musical e solfeamos.

5.3 Anexo 3 – Entrevista

Entrevista

As questões colocadas:

1. Que diferenças sentes entre: estudar uma peça sem usar imagens e estudar uma peça usando imagens?
2. Notaste diferenças no estudo em casa? Se sim, quais?
3. Notaste diferenças nas tarefas que tinhas que aplicar no estudo e na aula? Se sim, achas que houve diferença nos seguintes aspectos:
 - memorização do texto musical
 - interpretação e compreensão do texto musical
 - resolução das dificuldades técnicas (passagens rápidas, igualdade na articulação, aplicação da dinâmica musical)
 - ultrapassar desafios ligadas ao ritmo
4. Que diferenças sentiste após de ter uma experiência/possibilidade de improvisar sobre as imagens?
5. Gostaste mais improvisar em conjunto ou individualmente?
6. Que diferenças notaste no teu desempenho tendo aulas em conjunto?

Esta entrevista está feita no âmbito do Projecto Educativo realizado no Mestrado em Ensino. Os entrevistados são os alunos dos 1º e 2º graus do ensino articulado do Orfeão de Leira Conservatório de Artes com a idade de dezoito, onze anos.

Entrevista ao aluno III. Efectuada no dia 18.03.2015 as 16 horas.

Professora Tamara:

-Olá (...), estamos nos cá outros vês. Vamos efectuar uma pequena entrevista, já que nos terminamos a nossa secção do meu projecto. Já tivemos as aulas todas, e agora gostaria de saber a tua opinião ligada a metodologia (riso), os métodos que conheceste aqui na sala de aula. Em tão primeira pergunta que eu gostaria de te fazer é

Que diferenças sentes entre: estudar uma peça sem usar imagens, sem usar filme animado, associações verbais, associações ligadas com a cor, ou estudar uma peça utilizando estes métodos todos?

Aluna III:

-Eu acho que a diferença é muito grande porque com imagens, vídeos, coreografias, cores chegamos mais fundo na peça e conseguimos entender a peça

melhor a música em quanto numa peça sem isso, num estudo sem isso, nos não conseguimos perceber e compreender melhor a música.

Prof. T:

-Ok.

Notaste a diferença no estudo em casa? Se sim, qual?

A. III:

- Sim, notei, porque ajudou me a compreender e ajudou me a estudar com isso consegui melhor resultados.

Prof. T:

-Ok. O estudo ficou, tal vês mais orientado, tive mais raciocínio quando estavas em casa. Pronto.

Notaste diferenças nas tarefas que tinhas que aplicar no estudo e na aula?

Se sim, achas que houve diferença nos seguintes aspectos:

A. III:

-Sim.

Prof. T:

-Ok. Em tão os seguintes aspectos são: **Não sei se ajudou te na memorização do texto musical, se ouve algum progresso?**

A. III:

-Sim. Ajudou me a memorizar porque cada cor correspondia a um acorde e é parecia cor fazia me lembrar esse acorde. Em tão olhar para as cores lembrava me do acorde e memorizava melhor a música.

Prof. T:

-Uhu. Depois se **ajudou na interpretação e compreensão do texto musical?**

A. III:

-Sim.

Prof. T:

-Também ajudou, ok. **Se resolução das dificuldades técnicos, também a partida ficaram mais fáceis? (tais como passagens rápidas, igualdade na articulação, aplicação da dinâmica musical)**

A. III:

- Sim. As dinâmicas, tal como na coreografia que fizemos com a valsa ajudou me a compreender bastante como se..., como era o ritmo da valsa, métrica e ajudou me.

Prof. T:

-Ok. Em tão já me respondeste a próxima pergunta. Se **ultrapassar desafios ligados ao ritmo que também ajudaram metodologias aplicadas?** Já disseste que sim

A. III:

-Sim

Prof. T:

-Eu recordo me quando estudamos a marcha, no é, tiveste o ritmo pontuado...

A. III:

-sim...

Prof. T:

-...e nos fizemos coreografias...

A. III:

-sim

Prof. T:

-...coreografia aqui na aula, batemos as palmas das mãos...

A. III:

-...sim com palmas...

Prof. T:

-...para imitar... Em tão achas que isto ajudou?

A. III:

-Sim, ajudou imenso.

Prof. T:

Que diferenças sentiste após de ter uma experiência de improvisar sobre as imagens?

A. III:

- A diferença que eu senti foi que, com improvisação eu consegui ter mais confiança no ritmo e consegui compreender melhor o ritmo em mim.

Prof. T:

- Ok

Gostaste mais improvisar em conjunto ou individualmente?

A. III:

- Em conjunto, porque em conjunto tínhamos o desafio de continuar a música que já estava proposta. Em tão assim foi, gostei mais porque foi um desafio (sorriso).

Prof. T:

- Ok

Que diferenças notaste no teu desempenho tendo aulas em conjunto?

A. III:

- Notei diferenças positivas porque nas aulas em conjunto eu consegui aprender mais do que aquilo que eu aprendi se eu tivesse aulas individualmente. Porque em conjunto (e-e-e) estou sempre ouvir aquilo que estão a ensinar a pessoa que também está a ter aula comigo.

Prof. T:

-Pronto. Em tão ficamos por aqui com a nossa entrevista. Já temos uma ideia clara. Ouve alguma coisa que não gostaste durante estas aulas?

A. III:

- Gostei, gostei das músicas, gostei do ritmo. Ouve muitos desafios, isto as vezes para mim era complicado e as vezes apetecia mesmo polas de lado, mas não queria e tinha que continuar sem deixar os desafios por traz.

Prof. T:

-Ok. Obrigada.

Entrevista ao aluno I. Efectuada no dia 19.03.2015, as 15 horas.

Prof. T:

-Boa tarde (...)

Aluno I:

- Boa tarde

Prof. T:

-Agora no final do nosso estudo gostava de colocar algumas questões ligadas ao nosso estudo, pode ser?

A. I:

-Uhu

Prof. T:

- Ok. Em tão primeira pergunta que eu gostaria de fazer é:

Que diferenças sentes entre: estudar uma peça sem usar imagens e estudar uma peça usando imagens, coreografia, cores diferentes, cantar, pronto,

tudo que nos trabalhamos na aula, que diferenças sentiste entre um estudo e outro?

A. I:

-Sinto me mais animado estudando com as imagens, danças, cores etc., é-é, e estudar melhor com mais facilidade.

Prof. T:

-Ok, eh,

Se notaste diferenças no estudo em casa aplicando estes factores todos? Se sim, quais diferenças notaste?

A. I:

- Sim, eh, por exemplo o tapete, a bola eh

Prof. T:

- Vou te ajudar um bocadinho, ou seja, aperfeiçoar alguns pormenores técnicos ajudou te as associações verbais, é isso?

A. I:

- Aha, sim

Prof. T:

-Porque eu estou há ver que estas a falar do tapete, da bola a saltar é associações, no é? Então, pronto. Tens alguma coisa para completar a esta resposta?

A. I:

-Não

Prof. T:

-Ok.

Notaste diferenças nas tarefas que tinhas que aplicar no estudo individual e na aula? Se sim, achas que houve diferença nos seguintes aspectos? Primeiro tens de responder se sim ou não, se notaste a diferença nas tarefas?

A. I:

-Sim

Prof. T:

-Ok. Então diz se memorização do texto musical tornou ser mais fácil para ti e o que é que ajudou?

A. I:

-Sim, eh, porque consegui aplicar as cores, cantar as notas, eh

Prof. T:

-Isto ajudou te na memorização do texto?

A. I:

-Sim

Prof. T:

-Ok. E interpretação e compreensão do texto musical, notaste alguma diferença?

A. I:

-Sim

Prof. T:

-Não te importas dizer qual, o que é que ajudou para interpretar com mais compreensão, tocar as tuas peças com mais compreensão?

A. I:

-eh, ah

Prof. T:

- Tu percebes bem o que é um texto musical? É a tua peça, é as tuas notas, é o contexto.

A. I:

-eh, as danças, os saltos, os desenhos, eh

Prof. T:

- Ok, e resolução das dificuldades técnicas (passagens rápidas) achas que conseguiste melhor com aplicação de, com aplicação da imagética?

A. I:

-Sim

Prof. T:

- E ultrapassar desafios ligadas ao ritmo?

A. I:

- Ultrapassar desafios ligadas ao ritmo?

Prof. T:

-Sim, tiveste algumas dificuldades no ritmo, para executar, o ritmo as vezes não estava muito certinho (ternário ou binário) e nos contigo aplicamos batimento das palmas das mãos para coordenar com os pés, lembraste?

A. I:

-Ah

Prof. T:

-Usamos coreografia e tiveste exemplos auditivos, ouvir música, eu não sei se isto ajudou te?

A. I:

-Ajudou

Prof. T:

Que diferenças sentiste após de ter uma experiência de improvisar sobre as Imagens?

A. I:

- Além de ser mais divertido ajuda me a escolher melhor o tema do que vou improvisar.

Prof. T:

-Ok.

Gostaste mais Improvisar em conjunto ou individualmente?

A. I:

- Em conjunto. Porque não me cito sozinho e cinto me mais a vontade.

Prof. T:

-Ok, e por última.

Que diferenças notaste no teu desempenho tendo aulas em conjunto?

A. I:

- Porque acabo por aprender com a experiência dos meus colegas.

Prof. T:

-Pronto. **Em tão em geral gostaste a experiência ou não?**

A. I:

-Sim

Prof. T:

-Pronto. Obrigada

A. I:

-De nada.

Entrevista ao aluno II. Efectuada no dia 19.03.2015 as 15 horas e 40 minutos.

Prof. T:

-Ora, aqui vamos efectuar a nossa entrevista a (...). Olá! (riso)

Aluna II:

-Olá (riso)

Prof. T:

- vou te fazer uma série das perguntas, após de ter feito um grande trabalho, e pronto, e respostas honestamente (riso). Em tão primeira pergunta

Que diferenças sentes entre: estudar uma peça sem usar imagens e estudar uma peça usando imagens? Ou seja com palavra imagens eu quero dizer aquilo que aplicamos nas aulas um desenho animado, ver um desenho animado, fazer as coreografias na aula, fazer desenhos, observar desenhos, aplicar cores, pronto, este tipo de trabalho que fizemos. Não sei se...

A. II:

-Acho que a mim ajudou por que é-é, intendi melhor a peça que tinha de tocar e foi mais fácil para perceber as dinâmicas e o carácter que tinha que utilizar para interpretar a peça.

Prof. T:

-Ok.

Notaste diferenças no estudo em casa? Se notaste, qual diferença é que...?

A. II:

- Acho que com a nova forma de trabalharmos acho que foi mais fácil trabalhar em casa porque temos as coisas mais indicadas na partitura e as dinâmicas que temos que utilizar com cores e quando temos alguma dúvida podemos consultar a partitura e temos lá o que precisamos.

Prof. T:

-Uhu. Ok.

3. Notaste diferenças nas tarefas que tinhas que aplicar no estudo individual e na aula? Se sim, achas que houve diferença nos seguintes aspectos: primeiro tens que responder se notaste a diferença

A. II:

-Sim (riso)

Prof. T:

-Pronto (riso)

Em tão, não se ajudou te na memorização do texto musical?

A. II:

- Ajudou me porque quando tocávamos dizíamos as notas ao mesmo tempo que tocávamos para memorizar melhor o texto na partitura e decorar a partitura.

Prof. T:

-Ou seja, aplicamos canto em algumas aulas...

A. II:

-Sim

Prof. T:

- e achas que isto ajudou, ok.

Interpretação e compreensão do texto musical? Ajudou na compreensão melhor e na tua performance quando tocas música?

A. II:

- Sim, porque é mais fácil compreender quando estão lá, estão lá escritas as coisas que necessitamos na partitura, as informações. E foi...

Prof. T:

- O que é que te ajudou mesmo na compreensão do-do do texto musical, por exemplo, tens uma peça

A. II:

- Foi as cores que se aplicaram na partitura para indicar as dinâmicas e também as notas, as partes que eu tinha que trabalhar melhor também foram assinaladas.

Prof. T:

-Ok. Eh. Também tivemos que resolver algumas dificuldades técnicas: **passagens rápidas, igualdade na articulação, aplicação da dinâmica musical. Alguns aspectos que ficaram marcantes que tu achas que exactamente este método que me ajudou, ou não?**

A. II:

- Acho que foi.. acho que a mim ajudou ter, como já tinha dito na partitura as coisas, as informações escritas, porque da muito jeito olhar para a partitura e ter lá as informações escritas. Foi também mais fácil nas dinâmicas porque compreendemos quando vimos o desenho animado a forma que tine-mos que tocar e com energia e com que som tine-mos que tocar.

Prof. T:

- Ok. **Ultrapassar desafios ligadas ao ritmo, ajudou te alguma coisa?**

A. II:

- Ajudou me fazer..., nos batemos palmas na aula com ritmo da música e fizemos uma coreografia com saltos para aplicar na música.

Prof. T:

4. Que diferenças sentiste após de ter uma experiência de Improvisar sobre as Imagens?

A. II:

- Quando improvisei com as imagens ajudou me a entender as dinâmicas e imaginar a música como uma história. Também as imagens também ajudaram para entender o sentido de humor que devíamos utilizar quando tocamos a música.

Prof. T:

-Ok

Gostaste mais Improvisar em conjunto ou Individualmente?

A. II:

- Gostei mais improvisar em conjunto porque são as ideias das duas pessoas diferentes que se juntam e formam uma ideia diferente de cada um individualmente.

Prof. T:

-E por último,

Que diferenças notaste no teu desempenho tendo aulas em conjunto?

A. II:

- Acho que as aulas em conjunto ajudam porque temos oportunidade tocar para nosso colega e o nosso colega tocar para nós.

Prof. T:

-Ok, pronto. Obrigada

5.4 Anexo 4 – Cartaz do *workshop*



Workshop

Interpretação através da imagética



4 de Maio de 2015

12h55

Sala 1.10

*Organização - Núcleo de Estágio de Piano de
Universidade de Aveiro*



universidade de sydney
frankie jones frankie